



Universidad de Cuenca

UNIVERSIDAD DE CUENCA



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR

Tesis previa a la obtención del título
de Magíster en Psicoterapia del
Niño y la Familia.

AUTORA: Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez

DIRECTOR: Mgst. William Alfredo Ortiz Ochoa

Cuenca, noviembre de 2014



RESUMEN

La presente investigación es de corte cuanti-cualitativa, a nivel exploratorio - descriptivo, cuyo propósito fue caracterizar la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar a nivel del subsistema parental. Se aplicó un conjunto de tres pruebas: el *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca*, validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012), a 387 estudiantes del segundo al séptimo año de Educación General Básica de una Institución Educativa mixta de la ciudad de Cuenca, que permitió identificar el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar; el *Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima*, adaptado del cuestionario original de Fernández y Ortega, por Ordóñez (2014), el mismo que posibilitó identificar el perfil psicosocial de niño víctima y, una entrevista estructurada denominada *La estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar*, elaborada por Ordóñez y Mazón (2014), a 20 padres de familia de los niños víctimas identificados, que permitió caracterizar la estructura familiar del niño víctima a nivel del subsistema parental. Los resultados muestran un 12,7% de niños víctimas de acoso escolar y un 33,1% de potenciales víctimas. El niño víctima presenta aislamiento, distimia, evitación, ansiedad, somatizaciones, negación y algunos bajo rendimiento académico. A nivel de estructura en el subsistema parental se evidenció: límites, jerarquías y reglas flexibles, fronteras rígidas. El rol descriptivo y la función afectiva se centran en la madre.

Palabras clave: Acoso escolar, víctima, estructura familiar, subsistema conyugal.



ABSTRACT

This quantitative and qualitative research at an exploratory and descriptive level, has the purpose of describing the family structure of the child victim of bullying and the relationship between parents-child. Three different surveys were applied: the *Questionnaire on bullying and peer abuse in educational institutions of Basic Education of the city of Cuenca*, validated by Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012). The surveys were applied to 510 students from second to seventh grade in a public co-ed school in the city of Cuenca. This survey permitted us to identify the percentage of children victims of bullying; the *Questionnaire on peer abuse: victim profile*, was adapted from the original survey or questionnaire of Fernandez and Ortega, by Ordóñez (2014). This questionnaire allowed us to identify the psychosocial profile of the child victim. There was also one semi-structured interview called *The family structure of the child victim and perpetrator of bullying*, developed by Ordóñez and Mazón (2014), done to 20 parents of child victims identified, which allowed us to describe the family structure of the child victim at the level of parental subsystem. The results show 9.6% of child victims of bullying and 25.1% of potential victims. The child victim shows isolation, dysthymia, avoidance, anxiety, somatization, denial and some underachievement. In terms of structure in the parental subsystem it is proven: boundaries, hierarchies and flexible rules, rigid borders. The descriptive role and the affective function focus on the mother.

Keywords: Bullying, victim, family structure, marital subsystem.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
Cláusula de Derechos de Autor	6
Cláusula de Propiedad Intelectual	7
DEDICATORIA	8
AGRADECIMIENTO	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I	12
ACOSO ESCOLAR	12
1.1 Evolución histórica del acoso escolar: Investigaciones	12
1.2 Definición	13
1.3 Características del acoso escolar	15
1.4 Protagonistas del acoso escolar	15
1.5 Tipos y manifestaciones del acoso escolar	16
1.6 Causas y consecuencias del acoso escolar	17
1.7 Espacios y momentos	18
1.8 Perfil del niño víctima de acoso escolar: Definición, Características, tipos e indicadores para la identificación de víctimas	19
1.8.1 Definición	19
1.8.2 Características	19
1.8.3 Tipos e indicadores para la identificación de las víctimas	20
CAPÍTULO II	23
LA ESTRUCTURA FAMILIAR	23
2. 1 Estructura Familiar	23
2.1.1 Tipos de familia	24
2.1.2 Subsistemas	27
2.1.3 Límites	29
2.1.4 Jerarquías	30
2.1.5 Alianzas	30
2.1.6 Coaliciones	31
2.1.7 Triangulaciones	31
2.1.8 Roles y funciones	31



2. 2 Mapa estructural, genograma y ecomapa	32
2.2.1 Mapa estructural	32
2.2.2 Genograma	32
2.2.3 Ecomapa	34
2.3 La estructura familiar del niño víctima de acoso escolar: Subsistema parental: límites, jerarquías, alianzas, coaliciones, triangulaciones, roles y funciones	35
2.3.1 Subsistema parental	35
CAPÍTULO III	40
METODOLOGÍA	40
3.1 Contexto	40
3.1.1 Reseña histórica	40
3.1.2 Organización y estructura de la Institución Educativa Ulises Chacón	41
3.2 Tipo de investigación	41
3.3 Participantes	42
3.4 Instrumentos	43
3.5 Procesamiento de datos	44
3.6 Procedimiento	44
3.7 RESULTADOS Y DISCUSIÓN	45
3.7.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO	45
3.7.2 ANÁLISIS CUALITATIVO	55
CONCLUSIONES	62
RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	67
ANEXOS	70
Anexo 1. GUÍA DE ENTREVISTA ESTRUCTURADA: “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR”. (Ordóñez y Mazón, 2014)	70
Anexo 2: AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL	76



Cláusula de Derechos de Autor

Yo, Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez, autora de la tesis “La Estructura Familiar del Niño Víctima de Acoso Escolar”, reconozco y acepto el derecho de la universidad de cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su reglamento de propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Magíster en Psicoterapia del Niño y la Familia. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 26 de noviembre de 2014

Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez
CI: 1103213862



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez, autora de la tesis “La Estructura familiar del Niño Víctima de Acoso Escolar”, certifico que todas las ideas, criterios, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación, son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 26 de noviembre de 2014

Miriam carlota Ordóñez Ordóñez
CI: 1103213862



DEDICATORIA

A Dios por ser la fuente infinita de sabiduría universal e iluminar y guiar mi recorrido hacia un posicionamiento de vida ético e integral.

A Sebastian y Alessandro que son mi fuente de felicidad y que a pesar de perder mi compañía en este tiempo, su amor y comprensión siempre tuve, iluminando con su sonrisa y ocurrencia los largos períodos de mi ausencia.

A Andrea por sus consejos, su paciencia, por estar a mi lado en todo momento, por ser el pilar en quien me he apoyado, ha sido amigo y compañero inseparable, fuente de equilibrio y de sabios consejos en todo momento.

A mis padres por siempre haber direccionado nuestro camino hacia procesos académicos de formación integral, sembrando con su ejemplo nuestro diario crecimiento académico y personal.

Miriam



AGRADECIMIENTO

A la facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca y de manera especial a mi director de tesis el Magíster William Ortiz, quien ha sabido guiar el presente proceso de investigación de la manera más acertada, con una gran apoyo metodológico y profesional.

Al proyecto “Impacto de un Plan de Prevención de Estrategias Psicosociales en la Disminución del Acoso Escolar” y de manera especial a su directora la Magíster Blanche Shephard, quien ha permitido que haga uso de ciertos elementos de su base de datos.

A la Magíster Catalina Mora quien ha logrado unificar dos elementos de la mayor valía académica, su apoyo profesional metodológico y su apoyo vivencial humano.

A todos mis compañeros profesionales quienes de una u otra manera han aportado en la revisión del presente trabajo de investigación. A todos ellos gracias por su confianza y apoyo constante.

Miriam

INTRODUCCIÓN

El acoso escolar es un fenómeno multicausal, ligado a factores familiares, educacionales y socioculturales, como tal su etiología es diversa y dinámica. La familia es uno de estos sistemas en el cual se generan ciertas pautas que inciden en los patrones comportamentales de los niños. De hecho algunos autores consideran que la familia es el nicho que da origen a los primeros patrones interaccionales que permitirán al niño relacionarse e integrarse en otros sistemas como la educación y la sociedad. Estos patrones interaccionales intra-psíquicos e inter-psíquicos se internalizan y determinan jerarquías de valores y estándares de calidad, actuando de una manera dinámica e influyendo en la construcción y re-construcción de la identidad del niño.

Los roles y actividades filiales que asumen los padres, tendrán una influencia directa en la configuración de los patrones interaccionales. La familia por tanto es el primer agente de socialización del individuo, es un sistema vivo en donde se van generando las primeras pautas interaccionales, configuradas por la organización o estructura familiar a nivel de los subsistemas conyugal, parental y fraterno.

Es por tal razón que el objetivo principal de la presente investigación persigue caracterizar la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar, el mismo que se dará alcance mediante los objetivos específicos planteados, ligados a: identificar el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón, establecer el perfil psicosocial del niño víctima y describir a nivel del subsistema parental la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar. La pregunta central que direccionó el trabajo de investigación fue evidenciar ¿Cuál es la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón?

La presente investigación es de tipo cuanti-cualitativa, con un nivel de alcance exploratoria-descriptiva, las técnicas utilizadas fueron la encuesta y la entrevista semi-estructurada. Los instrumentos empleados fueron: el “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca” validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012), que se aplicó a 387 estudiantes del segundo al séptimo año de Educación General Básica de la Institución Educativa Ulises Chacón, instrumento que permitió identificar el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar. El segundo instrumento fue el “Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruiz por Ordóñez (2014), el mismo que permitió identificar el perfil psicosocial del niño víctima de acoso escolar. El tercer y último instrumento fue una entrevista estructurada denominada “La estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar” elaborada por Ordóñez y Mazón, 2014, que se aplicó a 20 padres de familia de los niños víctimas identificados, instrumento que posibilitó



caracterizar la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar a nivel del subsistema parental.

Los objetivos planteados se dan alcance a través del desarrollo de tres capítulos, en el primer capítulo se presenta una serie de aportes teóricos del acoso escolar, sus características, protagonistas, tipos, manifestaciones, causas, consecuencias, espacios, momentos y el perfil del niño víctima de acoso escolar. El segundo capítulo expone el fundamento teórico de la estructura familiar a nivel de tipología familiar, subsistemas, límites, jerarquías, alianzas, coaliciones, triangulaciones, roles, funciones y la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar. El tercer capítulo presenta el trabajo metodológico que ha direccionado la investigación, así como los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos y su respectivo análisis.

Finalmente se plantean las conclusiones a las que se ha llegado a partir de los resultados con sus respectivas recomendaciones. Entre las principales conclusiones se evidencian la presencia de un 12,7% de acoso escolar a nivel de los niños del segundo al séptimo año de educación general básica de la institución educativa “Ulises Chacón” y un 33,1% de potenciales víctimas. El perfil psicosocial que presentan los niños identificados como verdaderas víctimas se caracteriza por la presencia de aislamiento, distimia, evitación, somatizaciones, negación y en pocos casos se evidencia la disminución de su rendimiento académico. A nivel de estructura se evidencia una tipología nuclear y Pax de Deux, límites y jerarquías flexibles, fronteras rígidas. El rol descriptivo y la función afectiva se centran en la madre al igual que las alianzas y triangulaciones, casi no se presentan coaliciones.



CAPÍTULO I

ACOSO ESCOLAR

La agresividad es natural a los seres humanos, es una energía que nos permite mantenernos vivos, es una fuerza emocional que nos permite protegernos, proteger a otros y adaptarnos a los ataques que vienen del exterior. Lo importante es como la regulamos, o sea la necesidad de activar la pulsión agresiva frente a ciertas situaciones y frenarla en otras o comunicarla de maneras variadas evitando la destrucción del otro o la autodestrucción (Valadez, 2008: 13).

1.1 Evolución histórica del acoso escolar: Investigaciones

Dan Olweus, uno de los pioneros en la investigación de bullying o acoso escolar entre pares, realizó en 1973 su primera investigación en Noruega ante hechos de suicidios de jóvenes víctimas de acoso escolar. En 1986 el bullying se convirtió en un tema central de investigación a nivel mundial, Olweus, tiene el mérito de haber abordado de manera frontal el bullying transformando este fenómeno de invisible a visible, de normal a preocupante.

En los estudios de Kim (2006), se manifiesta que a nivel internacional la agresión tiene un rango que va del 5,5% al 26% de niños que son muy molestados y un nivel que va del 10% hasta el 41% de niños que son molestados a veces, siendo estos niños a los que se consideran en potencial riesgo de ser víctimas. En los estudios de Olweus (1993, 2006) se considera que existe un nivel más alto de conductas agresivas entre los niños en comparación con las presentadas por las niñas y que la agresión de los niños es directa en tanto que de las niñas se presentaría de manera indirecta, es así que menciona que en los países escandinavos el 11,6% de los niños manifestaban haber sido víctimas de acoso escolar. Por su parte en 1993, Whitney y Smith (ctd. en Harris y Petrie, 2006) señalan que en Inglaterra y Gales el 27% de niños manifestaban ser víctimas de conductas de agresión por parte de sus pares. En Italia en 1999 Fronzi y col. (ctd. en Harris y Petrie, 2006) mencionan que el 42,6% de niños habían sido víctimas de acoso escolar. En Australia, en 1996 Rigby (ctd. en Harris y Petrie, 2006), señala que entre el 18 y 27% de niños habían mencionado ser víctimas de acoso escolar. Harris y Petrie (2006), además manifiestan que en Estados Unidos el 35% de estudiantes de cuarto a sexto decían haber sido víctimas de actos de agresión en el curso precedente.

Haciendo una visión retrospectiva de las investigaciones internacionales que se han dado sobre bullying es menester señalar que los primeros estudios fueron noruego-suecos (Heinemann, 1972; Olweus, 1978). A partir de éstos se realizaron estudios en: Inglaterra (Smith y Sharp, 1994), Irlanda (O'Moore y Hillery, 1989), Italia (Genta et al, 1996), Alemania (Schäfer; 1996), España



(Defensor del Pueblo-UNICEF, 2000, 2007; Del Rey y Ortega, 2005; Fernández y Quevedo, 1991; Ortega, 1992; 1994; 1995; Ortega y Mora- Merchán, 2000), Australia (Rigby y Slee, 1991), Canadá (Pepler, 2004), Japón (Morita, 1985) y EE.UU (Nansel et al., 2001; Perry, Kusel y Perry, 1988; Tattum, 1993). En la actualidad, todas las áreas de la psicología científica se ocupan del fenómeno (educativa, general, social, clínica...). (Ortega, 2004)

En Ecuador, en el 2008 la organización DNI (Defensa de Niñas y Niños Internacional) y el INNFA (entonces Instituto Nacional del Niño y la Familia) realizaron una encuesta a 980 niños y jóvenes a la salida de las instituciones educativas en la ciudad de Quito bajo el proyecto “MI OPINION SI CUENTA”. En los resultados se encontró que un 32% de niños había sido pegado e insultado “a veces” por sus compañeros. (La mirada de Jokin Bullying, 2008)

La carencia de datos formales a nivel local y nacional sobre Bullying, plantea la importancia de conocer las especificidades del fenómeno en el contexto escolar, es por esto que en el año 2009 la facultad de psicología de la Universidad de Cuenca presenta y ejecuta un proyecto denominado “*Estudio de la violencia escolar entre pares – Bullying – en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca*”, cuyo objetivo central pretendía identificar las manifestaciones y efectos del acoso escolar en la población de estudio (566 estudiantes encuestados procedentes de 74 escuelas de la ciudad). En su informe final presentado en julio de 2012, los investigadores Shephard, Ordóñez y Rodríguez señalan que han revelado un 6,4% (36 casos) de estudiantes víctimas de acoso escolar y un 38,9% de potenciales víctimas (229 casos). No encontraron diferencia significativa por sexo, edad o grado de escolaridad, no obstante mencionan que los niños de 6 años se encuentran en un riesgo mayor de convertirse en víctimas de acoso escolar. El tipo de acoso de mayor incidencia es el directo verbal a través de los apodos, seguido del físico y del psicológico. Esta es la base de datos sobre Bullying más reciente y formal que se encuentra a nivel del país.

El marco normativo ecuatoriano, evidenciable en los Derechos de los niños formulados en la Constitución del Ecuador, en los Derechos del Buen Vivir (sección Educación, -artículo 27) y en el Código de la Niñez y Adolescencia, aborda aunque indirectamente el fenómeno de acoso escolar.

1.2 Definición

El acoso escolar es un fenómeno psicosocial, que reproduce las conductas agresivas persistentes e intencionadas, y las relaciones de poder que existen en la sociedad en el ámbito educativo. Es así que Hernández (2001), menciona que las conductas agresivas violentas son un tipo de trastorno del comportamiento que trasciende al propio individuo y la intencionalidad que conlleva (la misma que no siempre está bajo el control del que la ejerce). Señala además que la agresión puede presentar distintos tipos de metas entre ellas: herir, causar daño, coercionar, obtención y conservación del poder y dominio, manejo de impresiones (controlar lo que los demás



piensan de ellos) y deseo de logro económico. Luis Rojas (ctd en Castells, 2007), señala que la violencia surge por el desequilibrio entre aspiraciones y oportunidades, marcadas dificultades económicas, un sistema escolar ineficaz, una política penal deshumanizada, familias disfuncionales que siembran violencia en los primeros años de vida de los niños “valores” culturales que glorifican las soluciones agresivas de los conflictos entre las personas.

Por su parte Castells (2007) coincide con Rojas, pero incorpora otra semilla de la violencia, “la mutilación del espíritu de un niño y la deformación de su carácter por métodos violentos” (p.22). Como podemos observar las causas de la violencia se focalizan en tres contextos principales: familiar, institucional y social. En el ámbito escolar es donde se van a expresar los comportamientos agresivos del niño, identificándose aquellas conductas intencionales y repetitivas como bullying.

Olweus (2006), uno de los pioneros en la investigación de bullying o acoso escolar entre pares, realizó en 1973 su primera investigación en Noruega y en los años 80 elaboró la siguiente definición:

Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos... Hablamos de acción negativa cuando alguien infringe, de manera intencionada, o intenta infringir mal o malestar a otra persona... Las acciones negativas se pueden llevar a cabo mediante contacto físico, verbal o de otras maneras como hacer muecas o gestos insultantes e implican la exclusión intencionada del grupo. (p. 25)

Partiendo de esta conceptualización de Olweus se puede entender al acoso escolar como aquellos comportamientos agresivos, intencionados dirigidos a un niño o a un grupo de manera repetitiva y prolongada en el tiempo. Esta relación se caracteriza por ser asimétrica de poder y fuerza, configurándose una relación de interacciones negativas difíciles de romper. En cuanto a la extensión del tiempo es relativa porque va a estar marcada por los efectos que ha tenido este fenómeno sobre el niño. El niño que está expuesto a las acciones negativas tiene mucha dificultad para defenderse, no encuentra los medios para una confrontación de poderes ni los procedimientos para expresar su situación por la desigualdad física o psicológica. El acoso entre iguales supone una perversión en la relación entre éstos, dada la pérdida del carácter horizontal de la interacción, lo cual conlleva que la relación de igualdad sea sustituida por una relación jerárquica de dominación – sumisión entre el agresor y la víctima. No hay causa aparente del acoso escolar. La víctima no ha provocado esta situación, más bien lo podemos considerar como una descarga de energía negativa en una situación de desajuste del agresor; estas características lo diferencian de otras formas de abuso (Olweus, 2006).

Por tanto es menester señalar que el bullying es un fenómeno en el cual se presenta una conducta negativa (agresión) intencional, repetitiva, durante un lapso de tiempo suficiente para que la víctima sea afectada psíquica y socialmente. Esta relación se caracteriza por ser asimétrica, pues el que



infringe la agresión tiene una posición en ese momento de poder y fuerza y el otro (la víctima) de sometimiento y pasividad. Manifestándose una relación jerárquica de dominación – sumisión entre el agresor y la víctima. Configurándose esta relación a nivel intra e interpersonal (Olweus, 2006).

1.3 Características del acoso escolar

Olweus (1993, 2006), y Serrate en el 2007 (ctd. en Martínez, 2014) señalan que las características principales del acoso escolar son:

- La presencia de una víctima indefensa, es decir una persona atacada por un agresor o un grupo de agresores.
- La intencionalidad, dado que el agresor lo que busca es hacer daño a la víctima.
- La persistencia y continuidad en el tiempo, dado que la agresión tiene lugar de manera recurrente durante un largo tiempo. Es así que Ortega (2007) manifiesta que si durante al menos tres meses un niño es consecutivamente víctima de agresiones se la puede considerar como una víctima de acoso escolar. No obstante es necesario diferenciar entre lo episódico de lo habitual para hablar de acoso escolar. La persistencia en el tiempo es un eficaz indicador del riesgo de victimización.
- El dolor de forma sostenida, lo cual supone que la agresión genera dolor no solo en el momento del ataque.
- La desigualdad del poder (desequilibrio de fuerzas), evidenciable en la situación desigual y de indefensión por parte de la víctima.
- Dirigida a un sujeto, por lo general el objetivo del acoso suele ser un solo estudiante, aunque también pueden ser varios.

1.4 Protagonistas del acoso escolar

El *bullying* se encuentra configurado por las relaciones entre el agresor, la víctima y el espectador, dentro de un espacio y un momento. Para Olweus (2006), el acoso escolar implica tres roles principales o “triángulo de *bullying*”: acosadores, víctimas y espectadores:

- *Los acosadores o las acosadoras.* Son los que ejercen la agresión, su característica más importante es que saben cómo utilizar el poder e identificar a su víctima. Existen dos tipos de acosadores: el acosador y el acosador – víctima.
 - a. El acosador o la acosadora. Tiene una actitud intimidatoria, puede ser o no admirado socialmente, tener habilidad de organizar a quienes le rodean para que cumplan sus órdenes, es solidario con sus iguales, no demuestra empatía por sus víctimas, es más sociable que las personas que escoge como víctimas, vive situaciones de agresión en el hogar. No siempre es identificable fácilmente.



- b. El acosador o la acosadora víctima. Es acosador en algunas situaciones y víctima en otras. Victimiza a los más jóvenes o más pequeños que él, y es victimizado por sus iguales o los chicos de mayor edad. Algunas veces es intimidador en la escuela y víctima en el hogar. Muestra un comportamiento agresivo e inaceptable como intimidador, pero a la vez también es vulnerable y fácil de minar como víctima.
- *Las víctimas.* Son los que reciben la agresión. Cualquier niño o niña que tenga alguna característica peculiar, que sea vulnerable, que no haya desarrollado habilidades socio-emocionales y no disponga del apoyo de un grupo, puede convertirse en víctima de intimidación. La víctima por lo general suele encontrarse en la periferia del grupo social, puede ser visualizada como diferente de los demás, ser rechazada debido a su comportamiento, o encontrarse en lo más bajo de la jerarquía social siendo incapaz de cambiar su estatus. Suelen identificarse tres tipos de víctimas:
 - a. Víctima pasiva. Tiene pocas defensas, es sumisa, es muy vulnerable, sus habilidades comunicacionales son limitadas, se aísla, desarrolla sentimientos de temor hacia sus victimarios y al contexto educativo. Por lo general no tiene pertenencia a un grupo y no ha desarrollado vínculos fuertes de amistad con sus compañeros o compañeras.
 - b. Víctima provocadora. Es diferente del acosador o acosadora víctima. Se comporta de forma molesta, inmadura o inapropiada. En algunos casos no tiene la intención de provocar, sino que no ha entendido cómo debe comportarse.
 - c. Acosador o acosadora víctima (se lo ha descrito en el apartado del acosador).
- *Los espectadores.* Es aquel actor que participa en el triángulo del acoso escolar, observando la agresión sin intervenir ni a favor ni en contra de la víctima. Puede ser aliado del agresor, aliado de la víctima u observador neutro, siendo su actitud pasiva.

1.5 Tipos y manifestaciones del acoso escolar

Para Olweus, (2006), Castells, (2007), Fernández (2006), Davis (2008) y Kowalsky, Limber y Agatston (2010) las relaciones entre los actores se las observa a través de los tipos y manifestaciones que se presentan entre ellos. El acoso escolar entre iguales se manifiesta de dos maneras: directa e indirecta. Se habla de acoso directo cuando se presentan conductas agresivas relativamente abiertas a la víctima, mientras que el indirecto se da en forma de aislamiento social y exclusión deliberada del grupo de compañeros. Los tipos de acoso escolar son: verbal, físico, psicológico, relacional, sobre la propiedad del otro, sexual y virtual.

- El verbal se manifiesta mediante apodos, insultos, malas palabras, amenazas, entre otros.
- El físico incluye: pegar, empujar, dar patadas, jalones, golpes, puñetes, meter el pie, entre otros.
- El daño a la propiedad de los otros se manifiesta a través de: quitar los fiambres, quitar dinero, quitar o dañar útiles escolares, entre otros.
- Lo relacional se da a través del rechazo, el aislamiento y la indiferencia.
- El acoso sexual que se caracteriza por ser un tipo de acoso invisible, manifestándose a través de actos que implican tocamientos del cuerpo de las chicas o de los chicos sin su consentimiento, gestos obscenos y dibujos sexuales difamatorios, burlas sobre los genitales de otro u otra en los lavabos y vestuarios, demandas de favores sexuales, entre otros.
- Por último tenemos el Cyber Bullying, o acoso cibernético. Este tipo de acoso incluye el envío de mensajes hostigadores a través del uso de nuevas tecnologías como el internet y los teléfonos móviles. El cyber Bullying puede dar lugar a que la víctima pierda amistades, se sienta humillado, pierda la confianza en sí mismo, o en su máximo nivel puede llevar al asesinato y al suicidio.

En cuanto a las diferencias de género, Castells (2007) señala que los niños se presentan en calidad de agresores con una frecuencia superior al de las niñas, y ellos participan más en situaciones de violencia directa (insultar, amenazar, robar, agredir) y las niñas más en violencia indirecta (hablar mal de los otros). También hay más niños víctimas que niñas, pero las diferencias ya no son tan significativas.

1.6 Causas y consecuencias del acoso escolar

Según Olweus (2006) pueden existir varios factores causales del acoso escolar (multicausalidad), entre los que vale la pena destacar: la escasez de amor, de cuidado, indiferencia, la sobreprotección y la ambigüedad, descalificación o ausencia de normas y reglas; son condiciones que contribuyen al desarrollo de un modelo de reacción agresiva. Otro factor que aumenta el comportamiento agresivo es la utilización por parte de los padres de métodos de afirmación de la autoridad, ligados al castigo físico y los exabruptos emocionales violentos. Se evidencian también factores intrapersonales relacionados al temperamento del niño. Todos estos factores van ligados al clima educativo y familiar; así por ejemplo la frecuencia de conflictos, de desacuerdos o de discusiones abiertas entre los padres creará relaciones inseguras en los niños, al igual que los métodos educativos restrictivos y castigadores. Es importante también considerar la sobreprotección como un factor que puede influir en que un niño o niña se convierta en una potencial víctima.

Para Rodríguez (2004) los niños víctimas de bullying muestran una imagen negativa de sí mismos, poca capacidad para relacionarse con los demás, una deficiente habilidad para funcionar socialmente, entre otras



características. La tensión que acumulan puede generar desórdenes de atención, del aprendizaje o de conducta, con un mayor riesgo de sufrir depresión. También puede darse que por un periodo de tiempo estén más tristes, lloren a menudo, muestren desesperanza, pérdida de interés en sus actividades favoritas, inhabilidad para disfrutar, aburrimiento persistente, falta de energía, comunicación pobre, culpabilidad, sensibilidad extrema hacia el rechazo y el fracaso, hostilidad, aislamiento, quejas frecuentes relacionadas con enfermedades físicas (como dolor de cabeza, de estómago, náuseas...), no querer ir a clases, preocupación por la muerte a una edad temprana, mostrar reacciones emocionales inesperadas y extremas, despertarse a media noche, tener problemas para dormirse o mantenerse dormidos, tener arrebatos de coraje extremo, baja autoestima, actuar como si tuviese menor edad (por ejemplo, comportamiento de apego o chuparse el dedo).

Los niños de cinco a siete años pueden mostrar inicialmente un comportamiento confuso o agitado, de los ocho a los nueve años podrían presentar un miedo intenso, desamparo, negación; sin importar la edad los niños que experimentan acoso escolar pueden bloquear el dolor o el trauma mostrándose en ocasiones apáticos. Los niños con estrés postraumático generado por la intensidad y nivel de acoso escolar eluden las situaciones y los sitios que les recuerdan el trauma, pueden presentar también menor sensibilidad emocional, mayor retraimiento e indiferencia a sus sentimientos. (Rodríguez, 2004)

1.7 Espacios y momentos

La mayor parte de agresiones se producen en la escuela, independientemente de su tamaño o del aula de clases. Un agresor actuará donde no hay supervisión, por lo cual es de vital importancia que el docente o un adulto este presente entre los alumnos durante los períodos de descanso. Los espacios donde se presentan situaciones de acoso escolar son en los pasillos, patios, vestíbulos, en la cafetería, en el autobús, antes de entrar a la institución educativa y a la salida. Casi siempre el agresor cambia de espacios para no dejar constancia de sus actos de agresión, sin embargo siempre necesita un público. Generalmente el momento en donde se dan las agresiones son: en el recreo o en el aula de clases. En el aula es probable que haga bromas pesadas, burlas, pero se cuidará de cometer agresiones más violentas. De ahí la necesidad de que las actitudes de los docentes y demás miembros de la comunidad educativa limiten y prevengan situaciones de acoso escolar. (Olweus, 2006; Rodríguez, 2004).

Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012), en su informe final de investigación realizada en la ciudad de Cuenca manifiestan que los espacios y momentos de mayor incidencia en donde se generan situaciones de acoso escolar son: en el aula cuando no se encuentra presente el docente (38,0%), en el patio (25,8%) y en la calle (3,7%). Como se evidencia tanto los estudios de Olweus, Rodríguez y Shephard et. al, mantienen que los espacios y



momentos de mayor incidencia de acoso escolar son el aula de clases (en ausencia del profesor) y el patio en el momento del recreo.

1.8 Perfil del niño víctima de acoso escolar: Definición, Características, tipos e indicadores para la identificación de víctimas

1.8.1 Definición

Para Olweus (2006) el niño víctima es aquel estudiante que “está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25). Rodríguez (2004), coincide con Olweus y adiciona la percepción de que tanto la víctima como el agresor forman un circuito de miedo y necesidad, en donde la víctima se siente impotente porque no conoce la puerta para salir del círculo vicioso. Rodríguez señala además que “comúnmente la incapacidad para defenderse por parte de la víctima llama la atención del agresor, porque él se ve reflejado” (p. 38), el agresor pierde el interés cuando la víctima sabe defenderse asertivamente.

En la misma perspectiva de Olweus, Shephard y col. (2012), conciben a la víctima como:

Cualquier niño/niña que tenga alguna característica peculiar, que sea vulnerable, que no haya desarrollado habilidades sociales y no disponga del apoyo de un grupo... Por lo general suele encontrarse en la periferia del grupo social, puede ser visualizado como diferente de los demás, ser rechazado debido a un comportamiento provocador, o encontrarse en lo más bajo de la jerarquía social siendo incapaz de cambiar su status” (p. 16).

No obstante es menester considerar como señala Cerezo (2006), que el acoso escolar requiere de dos sujetos claramente diferenciados: el agresor y la víctima que constituyen las dos caras de una misma moneda.

1.8.2 Características

Olweus (2006), señala que de un estudio realizado a nivel nacional en Noruega, con una población de 84.000 estudiantes de las escuelas de educación primaria y secundaria se evidenció que el 9% eran víctimas pasivas de acoso escolar y el 1,6% eran víctimas – acosadoras. En los grados superiores el porcentaje de alumnos agredidos disminuía, siendo los estudiantes de menor edad y más débiles quienes mencionaban haber estado más expuestos a la agresión. Las agresiones se producían una vez a la semana o más. Cerezo (2006), coincide con Olweus en el hecho de que las víctimas presentan una edad menor a la de sus agresores y son más débiles físicamente, además se ven a sí mismos como tímidos, retraídos, de escasa ascendencia social y con tendencia al disimulo. Un elemento en el que no coinciden Olweus (2006) con Cerezo (2001) es en el hecho que para el primero los niños víctimas presentan una baja autoestima, en tanto que Cerezo no encontró asociación directa entre victimización y baja autoestima.

Las víctimas se caracterizan por presentar un escaso autocontrol en sus relaciones, cuadros de neuroticismo, introversión y ansiedad. Perciben además su ambiente familiar como sobreprotector, manteniendo una actitud pasiva. La indefensión adquirida del niño víctima de acoso escolar como se evidencia es multicausal e interactiva, estando presentes factores intra-psíquicos, a nivel de personalidad y biológicos, así como también, factores interpsíquicos ligados a dinámicas relacionales y de aprendizaje. (Cerezo, 2001 - 2006)

1.8.3 Tipos e indicadores para la identificación de las víctimas

Previamente se había mencionado la tipología de las víctimas sin embargo es preciso puntualizar ciertos indicadores para su identificación, es así que Fernández (2006) manifiesta que si bien existen diferentes tipos de víctimas, la víctima típica se caracteriza por su inseguridad, miedo, baja autoestima, tendencia mayor a la depresión, psicopatizaciones, pobres relaciones interpersonales, comunicación escasa y deficitaria, poca asertividad e indefensión adquirida. “La víctima interpreta que el problema está dentro de sí misma y, en algunos casos, que se lo merece, lo que inhibe sus posibilidades de comunicar su situación a otras personas” (p. 58).

En la misma perspectiva Olweus (2006), menciona que la víctima típica es cauta, sensible, tranquila y que reacciona con llanto cuando es atacado (reacción sumisa). Se sienten fracasados, estúpidos, avergonzados o faltos de atractivo; en la escuela están solos y abandonados, presentan ansiedad corporal, pueden ser más débiles físicamente que sus compañeros, con un rendimiento escolar bueno, normal o malo. En contraparte a la víctima pasiva, la víctima provocadora se caracteriza por presentar modelos de ansiedad y de reacción agresiva, concomitantemente con problemas de concentración y de acciones que generan irritación y tensión a su alrededor. Pueden ser hiperactivos, inquietos, dispersos, ofensivos, intentando agredir a otros escolares más débiles.

Olweus (2006), evidencia una serie de indicadores que permiten identificar al niño víctima, tanto en el contexto escolar como en el familiar, entre los que tenemos:

- Los niños víctimas en la escuela son: insultados, llamados por apodos, ridiculizados, menospreciados, desafiados, amenazados, dominados; objeto de burlas y risas desdeñosas y hostiles. Además les molestan, empujan, les dan patadas y golpes (el niño o niña no saben cómo defenderse, o reacciona con llanto), les quitan los libros, el dinero y otras pertenencias, o se las rompen y tiran. Presentan contusiones, heridas, cortes, arañazos o roturas en la ropa que no se explican de forma natural.
- Con frecuencia están solos y apartados de su grupo de compañeros durante el recreo, son los últimos en ser elegidos para los juegos en equipo, en el recreo están con el profesor o cerca de otros adultos, tienen dificultad para hablar delante de los demás sobre todo durante las

clases. Generan una impresión de inseguridad y de ansiedad por su aspecto contrariado, triste, deprimido y afligido. Puede además presentarse un deterioro gradual en su rendimiento escolar.

- Es posible que no tengan ni un solo amigo con quien compartir el tiempo libre, nunca o casi nunca los invitan a fiestas y no desean organizar sus propias fiestas porque temen que nadie asista. Por las mañanas sienten temor o recelo de ir a la escuela, tienen poco apetito, dolores de cabeza frecuentes o dolor de estómago, duermen intranquilos, tienen pesadillas y a veces lloran mientras duermen. Presentan un aspecto triste, deprimido, de infelicidad, cambian de humor de forma inesperada, pueden robar dinero para darles a sus agresores y concomitantemente bajar su rendimiento escolar.

Las características planteadas por Olweus para identificar al niño víctima han servido de base a muchos autores entre ellos Fernández (2006), Harris y Petrie (2006) y Ortega y Del Rey (2007), para plantear el perfil del niño víctima de acoso escolar. Harris plantea un aspecto importante en el perfil del niño víctima al mencionar que no necesariamente es más débil físicamente como señalaba Olweus sino más bien la víctima es físicamente diferente por raza, talla, u otra condición, de tal manera que si bien un niño que usa lentes puede ser acosado también lo puede ser un niño físicamente atractivo pero que no sabe cómo reaccionar a situaciones de agresión. Menciona además que los niños con necesidades especiales se encuentran en un particular riesgo de ser acosados. Rizzo (2012), por su parte menciona que el cuadro psicológico que presenta el niño víctima se caracteriza por: ansiedad, estrés postraumático, distimia¹, disminución de la autoestima, flashbacks², somatización, autoimagen negativa y autodesprecio.

Para Sierra (2011), son varios los aspectos que pueden caracterizar al niño víctima de acoso escolar en Bogotá – Colombia por ejemplo: son alumnos que parecen más débiles que sus agresores, puntualizando que por débil debe entenderse a niños que pese a su apariencia física y su contextura corporal (pueden ser incluso más altos que algunos de sus agresores) no saben reaccionar asertivamente a situaciones de agresión, prefieren estar solos y reflejan en su rostro mucha tristeza. Frente a conductas de agresión le comentan a su profesora, lloran, reniegan o ignoran la agresión, no se defienden activamente ante los ataques asumiendo más bien una posición pasiva.

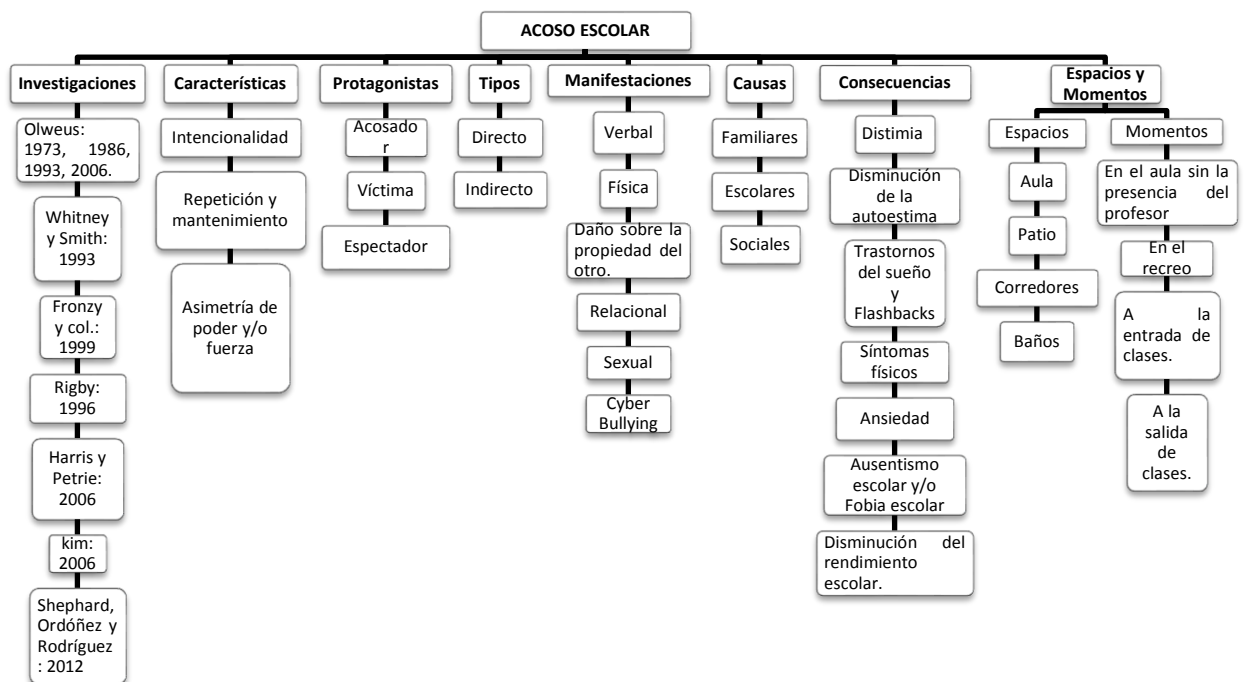
En casos extremos la víctima es tan amedrentada y amenazada que no se atreve a comentar alguna cosa que delate a su agresor, son niños

¹ Es una perturbación en el humor que se manifiesta con tristeza, desesperanza y un estado de ánimo depresivo (Rizzo, 2012).

² El niño sufre la invasión de imágenes, sensaciones o recuerdos no deseados que le hacen sufrir y que se le presentan tanto en vigilia como durante el sueño (Rizzo, 2012).

encerrados en sí mismos, cargados de miedos y fuertes temores, reaccionan con llanto ante la agresión, presentándose ansiosos e inseguros. Pueden tener un mejor amigo, pudiéndose incluso presentar el caso de que ambos sean víctimas de acoso, suelen tener una actitud negativa ante la violencia y el uso de medios violentos. Evidencian un bajo concepto y valoración de sí mismos al no poder relacionarse con otros niños porque quizás se sienten menos que sus compañeros, paralelamente suelen presentar rasgos depresivos, en ocasiones se sienten solos, aislados y abandonados. Algunos niños presentaron un marcado deterioro en su rendimiento académico. Por tanto la victimización se refleja en los actos de los estudiantes que denotan sus creencias (Sierra, 2011; Satir, 1991).

Figura 1





CAPÍTULO II

LA ESTRUCTURA FAMILIAR

Las cosas vivas tienden a unirse, a establecer vínculos a vivir unas dentro de las otras, a regresar a ordenamientos anteriores, a coexistir cuando es posible. Es el curso del mundo. Lewis Thomas (ctd., en Minuchin y Fishman, 1997)

2. 1 Estructura Familiar

El término familia proviene de la palabra latina derivada de *famulus* (sirviente), que significaba el lugar donde todos los esclavos y sirvientes vivían bajo un mismo techo, posteriormente se ligó dicho término con el hogar donde vivía el señor de la casa, las esposa y sus hijos, así como los sirvientes dentro de un mismo control. A partir de los cambios sociales importantes que se generaron se liga a la familia con la función que desempeña, entendiéndola como uno de los principales agentes de socialización y de nutrición afectiva del individuo (Medina, 2012).

La familia como menciona Medina es un contexto natural que permite al individuo crecer y recibir auxilio, se caracteriza por ser un grupo natural, un sistema abierto que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción, las mismas que rigen el funcionamiento de los miembros de la familia, determinan su corolario de conductas y posibilitan su interacción recíproca. Dichas pautas de interacción constituyen por tanto la estructura familiar. Una estructura familiar viable proporciona un sentimiento de pertenencia al mismo tiempo que posibilita su diferenciación. La familia constituye el marco privilegiado para la socialización del niño, tanto por su influencia primaria como por su nivel de incidencia. (Minuchin y Fishman, 1997; Torío, 2004, Soria, 2010).

Se podría deducir como menciona Minuchin (2011) que la familia es:

Un grupo de personas, unidas emocionalmente y/o por lazos de sangre, que han vivido juntos el tiempo suficiente como para haber desarrollado patrones de interacción e historias que justifican y explican tales patrones. En sus interacciones modeladas con el otro, los miembros de la familia se construyen entre sí. Esta construcción complementaria en la red familiar de intercambios es una circunstancia buena y mala a la vez. Significa que los miembros de la familia siempre están funcionando por debajo de su capacidad. Existen aspectos del yo que no se activan en los papeles y patrones familiares habituales, y eso es una pérdida. Pero la vida en común también tiene la comodidad de una cierta predecibilidad y el sentido de pertenencia. (p. 47)

Para Minuchin (1982), la estructura familiar es: “El conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los

miembros de una familia. Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales. Las transacciones repetidas establecen pautas acerca de qué manera, cuando y con quién relacionarse, y estas pautas apuntalan al sistema” (p. 86). Dichas pautas son sustentadas por dos sistemas de coacción, el primero se caracteriza por ser genérico e implicar las reglas universales que gobiernan la organización familiar, esto se evidencia en la jerarquía de poder padres-hijos con diferentes niveles de autoridad. El segundo sistema es idiosincrático y ligado a las expectativas mutuas de los miembros de la familia, dichas expectativas son productos de negociaciones explícitas e implícitas relacionados con acontecimientos diarios.

Por tanto para Minuchin (2011), “La estructura familiar trata algunos universales de la vida familiar: cuestiones de pertenencia y lealtad, de proximidad, de exclusión y abandono, de poder, de agresión; tal y como son reflejadas en la formación del subsistema, la permeabilidad de los límites, la afiliación y la coalición”. (p. 49)

Como menciona Soria, 2010, esta forma de entender a la familia se instaura dentro del Modelo Estructural Sistémico, cuyo principal representante es Salvador Minuchin, siendo desarrollado dicho modelo a finales de la década de los años sesenta del siglo XX como un intento por explicar la relación entre el individuo y su contexto familiar.

Si bien se ha considerado como la familia típica a la nuclear, es menester indicar a toda la tipología familiar y como en base a dicha tipología se evidencian diversas formas de organización familiar y por ende de estructura y funcionamiento.

2.1.1 Tipos de familia

Como se ha mencionado el tipo de familia se evidencia en su composición familiar. Minuchin y Fishman (1997), señalan que las configuraciones más comunes en la práctica son:

- **Familias de pas de deux.-** Se componen de dos personas, que por lo general son muy cercanas afectivamente, puede tratarse por ejemplo de madre e hijo, en donde el hijo parecerá más maduro porque compartiría mucho de su tiempo con adultos y en menor cantidad con niños de su edad, lo cual generará que tenga menos cosas en común con ellos y presente desventaja en los juegos físicos. Con respecto a la madre aparentemente tiene más tiempo disponible para brindarle a su hijo posibilitando una atención individualizada, lo cual dará lugar a que si bien cubrirá sus necesidades básicas y nutricias sin embargo tienda a interpretarlo en exceso puesto que no tiene otra persona en quien concretarse, creándose un estilo de vinculación intensa que dará lugar a una mutua dependencia y resentimiento recíproco.

También puede ser una familia pas de deux una pareja anciana con hijos que han dejado el hogar (nido vacío), un progenitor y su único hijo

adulto que siempre hayan vivido juntos. En general como mencionan Minuchin y Fishman (1997), “La estructura de dos personas es proclive a una formación de liquen, en que los individuos contraen una recíproca dependencia casi simbiótica” (p. 64).

- **Familias de tres generaciones.-** Como mencionan Minuchin y Fishman (1997), “Es la familia extensa con varias generaciones que viven en íntima relación” (p. 64), la familia de tres generaciones se suele asociar con una clase media baja, por ende pertenecientes a niveles socioeconómicos bajos. Las familias de tres generaciones están formadas por la madre, la abuela y un hijo, o por un progenitor soltero, abuelo y niño; es importante que en este tipo de familia exista una diferenciación de funciones y asunción de roles familiares, cuidando de no tener un cumplimiento fiel de la norma cultural.

En este tipo de familia multigeneracional la organización jerárquica puede estar ligada a eventuales coaliciones intergeneracionales, que vuelven disfuncionales determinados holones, generando desapego y no permitiendo una definición pertinente de las funciones ejecutivas de entre ellas la crianza.

- **Familias con soporte.-** Es una familia grande, es decir con muchos hijos, cuyo nexo estructural se relaciona con la delegación de la autoridad, siendo uno de los hijos, comúnmente los mayores quienes asumen responsabilidades parentales de crianza de los demás niños, como representantes de los padres. Si estas responsabilidades están bien definidas y no sobrepasan las capacidades y nivel de madurez de los niños parecería ser que este ordenamiento puede funcionar.

No obstante como mencionan Minuchin y Fishman (1997) “El niño parental es puesto en una situación que lo excluye del subsistema de los hermanos y lo eleva hasta el subsistema parental” (p. 67), que si bien puede tener aspectos atractivos para el niño parentalizado como acceso directo a los progenitores y potencialización de sus habilidades ejecutivas, sin embargo existe el peligro potencial de generar síntomas cuando las responsabilidades a él asignadas sobrepasan sus fuerzas o no se les asigne la autoridad para ponerlas en práctica. Todo lo cual da lugar a que el niño se sienta excluido del contexto de los hermanos y no aceptado totalitariamente por el holón parental, o que a su vez bloquee los cuidados tiernos que necesitan los infantes.

- **Familias acordeón.-** Son familias que se caracterizan porque uno de los progenitores permanece alejado por lapsos prolongados, por ejemplo en las familias de militares. Al ausentarse uno de los progenitores el otro asume funciones adicionales de cuidado de los niños ya sea ejecutivas o de guía, concentrándose las funciones parentales en un solo progenitor durante un período de tiempo, existe el peligro de que los hijos promuevan la separación de los padres en una tendencia de expulsar al

progenitor periférico o les adjudiquen la etiqueta de padre bueno y madre mala o viceversa.

- **Familias cambiantes.-** Son aquellas familias que cambian constantemente de domicilio, por ejemplo los gerentes de empresas, también se considera una familia cambiante cuando varía la composición de la familia, por ejemplo el progenitor soltero que cambia de pareja frecuentemente. El cambio de domicilio implica un cambio de contexto, con la consiguiente pérdida de sistemas de apoyo familiares y de la comunidad, entre ellos su red de compañeros, dando lugar a que la familia quede aislada y con la posibilidad de generar disfuncionalidad y disminución de su capacidad para entrar en contacto con el medio extrafamiliar. Como mencionan Minuchin y Fishman (1997), “El holon de la familia es siempre parte de un contexto más vasto. Distorsionado el contexto más vasto, la familia manifestará distorsiones” (p. 68).
- **Familias huéspedes.-** Son familias que acogen a un niño denominado huésped por un período determinado de tiempo, son por tanto familias temporales. Se aconseja a este tipo de familias no apegarse al niño evitando una relación padre-hijo, el problema se genera cuando este tipo de familia se organiza como si no fuera huésped, incorporando al niño al sistema familiar, él mismo que puede generar síntomas producto de tensiones dentro del sistema familiar, por el contrario si los síntomas son producto de la incorporación del niño en un nuevo sistema son producto de una crisis de transición. A criterio de Minuchin y Fishman (1997), es pertinente evaluar el nexo del síntoma con la organización familiar, dado que las familias cambian para adaptarse a diversas circunstancias.
- **Familias con padrastro o madrastra.-** Son aquellas en las que un padre adoptivo se agrega a la unidad familiar, pasando por un proceso de integración que puede resultar dificultoso si el nuevo padre no se compromete plenamente o la unidad originaria lo mantiene en una posición periférica. En esta configuración familiar las crisis son similares a las que se producen en un organismo familiar reciente.
- **Familias con un fantasma.-** Se trata de familias que han sufrido la muerte o deserción de un miembro de la familia, son consideradas como familias en transición, con un duelo incompleto. Las familias con un fantasma pueden afrontar problemas para reasignar las tareas del miembro que falta, por considerarlo un acto de deslealtad a su memoria, dando lugar a que se respeten las antiguas coaliciones como si el miembro de la familia siguiera con vida.
- **Familias descontroladas.-** Según Minuchin y Fishman (1997), Son familias en que uno de sus miembros presentan síntomas en el área de control, con problemas en la organización jerárquica de la familia, la puesta en práctica de las funciones ejecutivas en el subsistema parental y la proximidad entre los miembros de la familia. La tipología de los

problemas de control puede variar según el estadio de desarrollo familiar. Así por ejemplo la familia con un niño en edad escolar que no admite reglas puede tener su origen en una alianza dentro de la jerarquía familiar procurada por el apoyo de un adulto.

En familias con adolescentes, los problemas de control se pueden ligar con la incapacidad de los padres para pasar del estadio de progenitores solícitos de niños pequeños al de respetuosos de adolescentes. Cuando entre un padre y su hijo adolescente se presenta una relación de apego excesivo convirtiendo al padre en sobreprotector se puede generar choques entre el holón parental y el hijo.

En familias con hijos delincuentes el control de los padres depende de su presencia, las reglas se presentan solo mientras ellos están ahí para imponer su vigencia. Los padres producen una alta proporción de respuestas controladoras ineficaces, con pautas de comunicación caóticas. En familias en que los niños son maltratados, los padres no controlan las respuestas destructivas hacia sus hijos, responden como si sus hijos solo fueran una continuación de sí mismos, cada acción del hijo es percibida como una respuesta personal, la familia se organiza en torno a una díada demasiado unida, uno de los padres y un hijo por lo general madre e hijo a quienes el padre ataca de manera indiscriminada, como si fuera una alianza enemiga. Estos padres carecen de sistemas de apoyo, la familia se convierte en el único espacio en el que el progenitor puede desplegar todo su poder y capacidad, y esta restricción excesiva da lugar a la agresión.

Como puntualizan Minuchin y Fishman (1997), “La unión excesiva entre el niño y uno de los miembros de la familia ata al niño y lo hace permanecer en la casa como compañero”. En contraparte la familia del bebe que no prospera se debe a la incapacidad de los padres para dar respuestas a las necesidades de su hijo.

- **Familias psicósomáticas.-** Es el tipo de familia que parece funcionar óptimamente cuando alguien está enfermo, proveyéndole excesivos cuidados tiernos. Son familias sobreprotectoras, fusionadas, o con unión excesiva entre los miembros de la familia, con gran preocupación por mantener la paz, evitar los conflictos y enorme rigidez, destacándose por sus relaciones de lealtad y de protección.

2.1.2 Subsistemas

Para Minuchin (1982), la familia desempeña sus funciones y se diferencia a través de subsistemas, entendiendo que:

Los individuos son subsistemas en el interior de una familia. Las díadas, como la de marido-mujer, pueden ser subsistemas. Los subsistemas pueden ser formados por generación, sexo, interés o función. Cada individuo pertenece a diferentes subsistemas en los que posee diferentes niveles de poder y en los



que aprende habilidades diferenciadas...En diferentes subsistemas se incorpora a diferentes relaciones complementarias. (p. 88)

Se entiende por tanto que al pertenecer cada individuo a diferentes subsistemas, en función del subsistema en que se encuentre desempeñará su rol, por ejemplo en el subsistema conyugal estarían los roles de esposo y esposa, en el subsistema parental el rol de padre y de madre y en el subsistema fraterno el rol de hermano. No obstante como menciona Minuchin (1982), si uno de los individuos del sistema familiar no cumple con el rol que le pertenece otro individuo puede asumir dicho rol e integrarse al subsistema, este es el caso de una madre que no cumple con su rol de madre y le deja toda la responsabilidad en el cuidado de los hermanos menores a su hija mayor, entonces la hija mayor es parentalizada y se integra en el subsistema parental con el dilema de no ser completamente integrada a dicho subsistema y de quedar excluida del subsistema fraterno. Por tanto como menciona Minuchin (2011), "Cada sistema familiar encierra un número de subsistemas". (p.49)

Para Minuchin y Fishman (1997), existen los siguientes holones:

- **El holon individual.-** que incluye el concepto del sí mismo en contexto, es decir si bien considera los determinantes personales e históricos del individuo, no obstante no deja de lado los determinantes aportes del contexto social, al ser la familia una unidad, el individuo es un holon de esa unidad.
- **El holon conyugal.-** concebido como aquel holon formado por dos conyuges cargados de sus propios valores y expectativas tanto explícitos como inconscientes pero que con el paso del tiempo cada cónyuge resignará una parte de sus ideas y preferencias, perdiendo individualidad pero ganando pertenencia, generándose paulatinamente nuevas pautas de interacción que gobernarán el modo en que cada cónyuge se experimenta a sí mismo dentro del contexto matrimonial. Dicho subsistema ofrece a sus miembros una plataforma de apoyo para su relación con el universo extrafamiliar, proporcionándoles a su vez un refugio de las tensiones externas. Este subsistema es vital para el normal crecimiento de los hijos, en donde el niño contempla formas de expresar afecto, de afrontar conflictos entre pares y de apoyar a un compañero, si hay una disfunción en este subsistema repercutirá en toda la familia.
- **El holon parental.-** Puede estar conformado de manera diversa, por ejemplo por los dos padres, o puede incluir a un abuelo o tía, un hijo parental (encargado de cuidar y disciplinar a sus hermanos) o excluir a uno de los padres. Dicho subsistema tiene que modificarse a medida que el niño crece y cambian sus necesidades, permitiéndole tomar decisiones y aucontrolarse, no obstante son muy generalizados los problemas de control de los hijos. Los adultos tienen la responsabilidad de cuidar, proteger y socializar a los niños, pero tienen el deber de tomar decisiones, fijar reglas y proteger la privacidad del subsistema conyugal.

En este subsistema los niños aprenden a identificar los recursos y fuerza de los adultos, los modelos de comunicación, el tipo de autoridad, modelando por tanto su sentimiento de lo correcto, sus conductas inhibidas o reforzadas y el estilo familiar de afrontar los problemas.

- **El holon de los hermanos.-** Los hermanos son el primer grupo de iguales en que participa el niño, los hermanos se apoyan, se divierten y atacan entre sí, aprendiendo unos de otros. Este proceso permite desarrollar en el niño un sentimiento de pertenencia al sistema familiar o grupo pero al mismo tiempo promueve su individualidad en su opción de elegir. Estas pautas de interacción serán significativas cuando el niño forme parte de un grupo de pares fuera del contexto familiar, como el grupo de compañeros de escuela y posteriormente de trabajo.

2.1.3 Límites

Para Minuchin (1982 - 2011) y Soria (2010), los subsistemas están circundados de límites con una permeabilidad variable. Cada límite está formado por reglas que definen quienes participan y de qué manera, siendo su función proteger la diferenciación del sistema. Los límites pueden ser internos los que permiten la identificación entre los miembros de los subsistemas familiares y los externos (*o fronteras*) que se identifican por las reglas de interacción entre la familia y el medio ambiente externo. Siendo por tanto un límite aquel rango aceptado de proximidad entre varios subsistemas del sistema familiar.

Para Minuchin (1982, 2011) y Soria (2010), los límites pueden ser:

- **Claros.-** Son límites definidos con precisión que permiten a los miembros de los subsistemas el desarrollo de sus funciones sin interferencias inapropiadas, permitiendo el contacto pertinente entre los miembros de un subsistema y otro. Pertenece a las familias con espectro normal.
- **Difusos.-** Son límites que no se definen con precisión; no se evidencia claramente quién debe participar, cómo y cuándo, persistiendo la falta de autonomía entre los miembros del sistema, los mismos que se aglutinan generando invasión entre subsistemas. Desarrollan su propio microcosmos, incrementando su nivel de preocupación y comunicación entre los miembros de la familia, disminuyendo la distancia y esfumándose los límites. El estrés de un miembro repercute intensamente en los demás, dado que es un sistema sobrecargado y carente de recursos necesarios para adaptarse y cambiar ante situaciones de stress. Los miembros de este subsistema debido a su exaltado sentido de pertenencia abandonan parte de su autonomía, disminuyendo la exploración y dominio de sus propios problemas. Esto se puede evidenciar por ejemplo si un padre es muy cercano a su hijo, reflejando la participación del niño en interacciones de los padres o viceversa. Pertenece a las familias aglutinadas.

- **Rígidos.-** Son límites en donde la comunicación entre sus miembros se torna muy difícil, perjudicando sus funciones protectoras; cada uno funciona en forma autónoma con desproporcionado sentido de independencia, careciendo de sentimientos de lealtad y pertenencia. Pero si un alto nivel de estrés afecta a uno de sus miembros puede activar los sistemas de apoyo del sistema familiar. Si bien sus miembros pueden funcionar de manera autónoma sin embargo poseen un excesivo sentido de independencia, careciendo de sentimientos de lealtad, pertenencia, interdependencia y de requerir apoyo cuando lo necesitan. Esto se puede evidenciar por ejemplo cuando la madre está relativamente alejada de padre e hijo. Es propio de las familias desligadas.

2.1.4 Jerarquías

Para Minuchin, Lee y Simon (2011), las jerarquías son un aspecto de la organización de la vida familiar, reflejadas en negociaciones cotidianas que permiten el establecimiento de patrones o discrepancias con respecto al uso del poder del sistema familiar, evidenciando que subsistema ejerce poder sobre los otros, de qué manera se ejerce el poder: coercitiva, autoritaria o invita a la discusión y tolera el disenso, se acepta la autoridad o se presenta resistencia u oposición.

Ortiz (2008), en concordancia con el concepto que Minuchin da a jerarquías señala que estas mantienen una relación directa con los límites y con el estilo de manejo de poder que presenten los adultos, siendo los estilos los siguientes:

- **Estilo autoritario.-** Dicho estilo se caracteriza porque un adulto tiene la última palabra estableciendo lo que se debe o no se debe hacer, las reglas no se adaptan a la etapa del ciclo vital familiar, siendo rígidas, los conflictos no son resueltos o evitados.
- **Estilo flexible.-** Se presenta un manejo adecuado de la comunicación, con reglas flexibles que se adaptan a las distintas etapas del ciclo vital familiar, predomina el diálogo que permite un adecuado manejo de resolución de conflictos.
- **Estilo laissez-faire.-** Se relacionan con límites difusos, es un dejar hacer en el que cada miembro hace lo que desea, las reglas no son claras o cambian constantemente, con comunicación confusa y evitación o descalificación de conflictos.

2.1.5 Alianzas

Para Soria (2010), las alianzas son: “la unión de dos o más miembros del sistema familiar para obtener beneficios sin dañar a otros”. (p. 93)

Por tanto una alianza no implica necesariamente dañar al otro, sin embargo Minuchin (1982), considera también que algunas familias presentan problemas crónicos de límites con una asociación directa a la negociación de stress en un sistema a través de otros subsistemas. Si un subsistema recurre siempre a un no miembro de ese subsistema para disipar conflictos de un subsistema se considera que se presenta una tendencia disfuncional que conforma un tipo de estructura denominada tríada rígida, la misma que asume diversas formas ya sea en forma de coaliciones y triangulaciones.

2.1.6 Coaliciones

Las coaliciones se caracterizan porque dos o más miembros de la familia se unen en contra de otro. En las coaliciones se cruzan los límites intergeneracionales. (Minuchin, 1982 y Soria, 2010)

2.1.7 Triangulaciones

La triangulación consiste en que “cada padre requiere que el hijo se una a él contra el otro padre” (Minuchin, 1982, p. 155). En este tipo de tríada los padres utilizan a un hijo para evitar o alejar conflictos entre ellos, haciendo que el límite entre el subsistema parental y el niño sea difuso y el límite de la tríada padres-hijos se vuelve rígido. Para Soria (2010), las triangulaciones son una forma de coalición, que se caracterizan por:

...la existencia de un conflicto entre dos miembros de la familia, los cuales usan a otro para perjudicarse por vía de éste. Hay una tríada en la que una tercera persona es involucrada en algún nivel en la relación tensa entre otras dos personas de la familia, y ese tercer integrante tiene un papel especial relacionado con la tensión. El conflicto entre los dos primeros miembros es negado. (p.92)

2.1.8 Roles y funciones

Para Simón (1993, ctd., en Ortiz 2008), los roles son “la totalidad de expectativas y normas que un grupo... tiene con respecto a la posición y conducta de un individuo en el grupo”. (p. 199). En la misma perspectiva Parsons (1955, ctd., en Ortiz, 2008), señala que existen dos tipos de roles y funciones:

- **Un rol instrumental.-** Implica que realizará cosas para la familia, será por ejemplo un proveedor de alimentos o reparará las cosas en la casa, este rol ha sido adscrito generalmente al hombre en el contexto social y por ende familiar.
- **Un rol afectivo.-** será aquel que se preocupe de las relaciones y el bienestar de los miembros del sistema familiar, este rol se le ha adscrito típicamente a la mujer.

2. 2 Mapa estructural, genograma y ecomapa

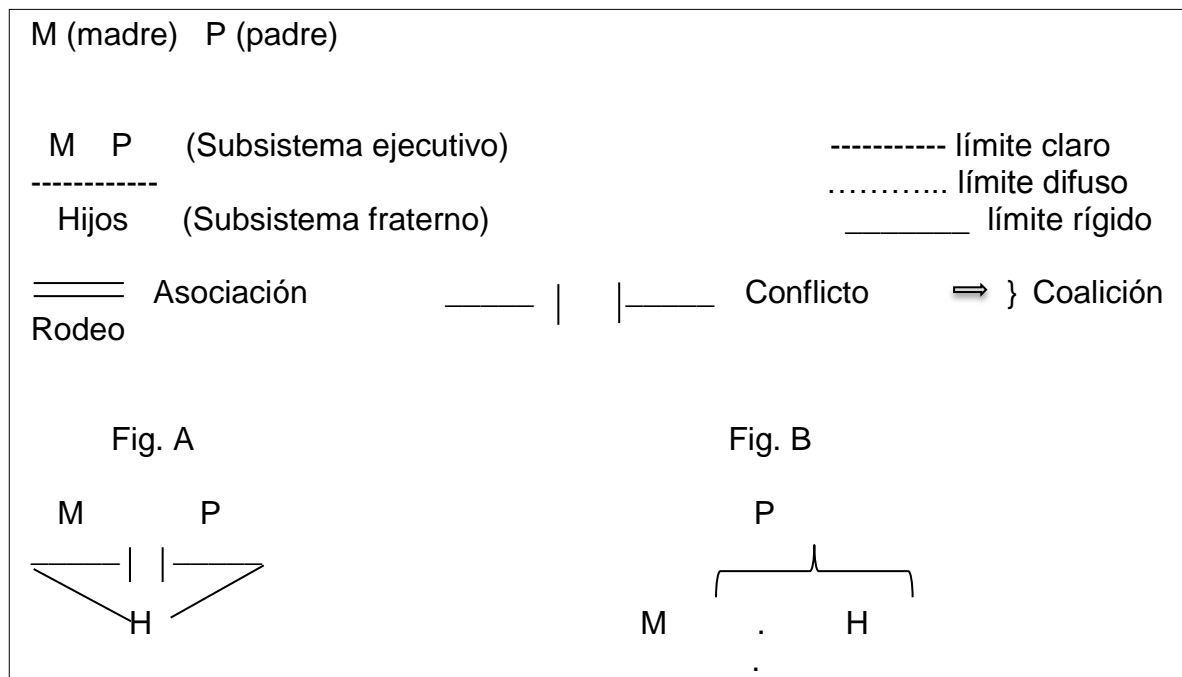
La estructura familiar se puede representar a través del mapa estructural elaborado por Minuchin, del genograma perteneciente a McGoldrick y Gerson y del ecomapa ideado por el Dr. Ann Hartman.

2.2.1 Mapa estructural

Es un dibujo de la familia que permite identificar la configuración y evolución familiar. La configuración familiar identifica la demografía familiar (por ejemplo el tipo de familia), dichas configuraciones generan demandas funcionales diversas sobre los miembros del sistema familiar. Por su parte la evolución familiar hace referencia a la incidencia cultural que determina conductas diversas para los individuos según su etapa del ciclo vital. En un mapa estructural se grafican por ejemplo los subsistemas, los tipos de límites, el tipo de relación, la triada rígida entre otros. (Minuchin, Lee y Simon, 2011)

Las formas y líneas que se utilizan para dibujar un mapa estructural son (Minuchin, 1982):

Figura 2: Mapa Estructural



En la figura A, se evidencia por ejemplo como la madre y padre desvían su conflicto a través de un ataque en contra de su hijo, en tanto que en la figura B se visualiza una coalición entre madre e hijo que excluye al padre (las figuras fueron elaboradas a partir de la información obtenida de las entrevistas).

2.2.2 Genograma

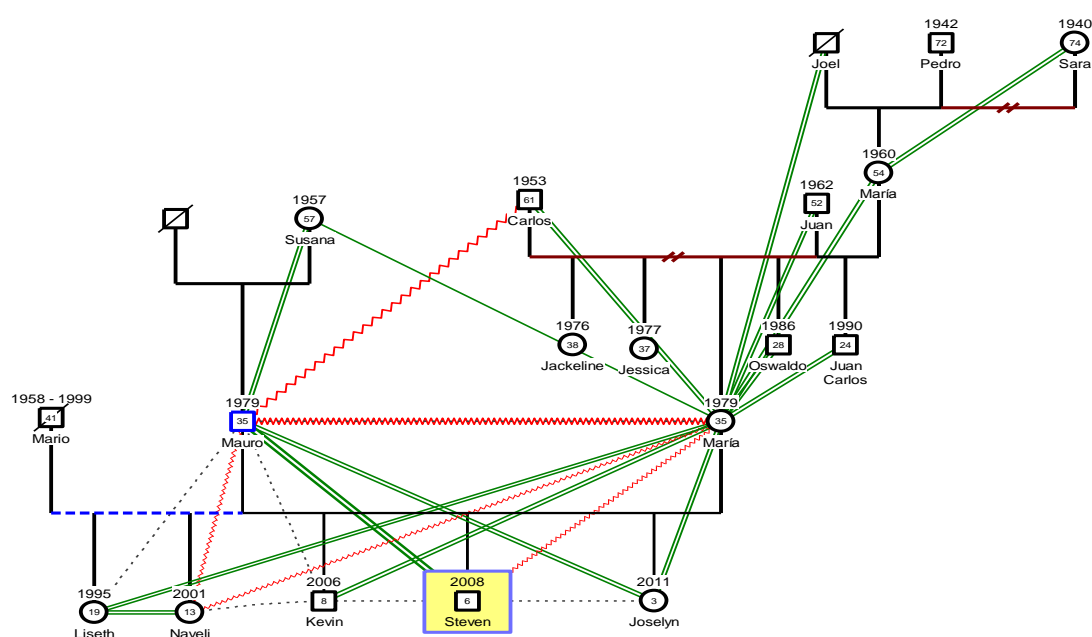
Para McGoldrick y Gerson (2003), el genograma es:

Un formato para dibujar un árbol familiar que registra información sobre los miembros de una familia y sus relaciones durante por los menos tres generaciones. Los Genogramas presentan la información en forma gráfica de manera tal que sobre como un problema clínico puede estar relacionado con el contexto familiar y la evolución tanto del problema como del contexto a través del tiempo. De manera típica, el genograma se construye en la primera sesión y se revisa cuando se dispone de nueva información. (p. 17)

Un genograma se dibuja haciendo uso de formas geométricas para representar personas y de líneas que muestran las relaciones, en el genograma se puede evidenciar información demográfica, funcional, eventos familiares, entre otros elementos importantes de la estructura familiar como triangulaciones y coaliciones; se puede visualizar además el ciclo vital, la repetición de patrones a través de las generaciones, coincidencias, impacto de cambios vitales, patrones relacionales, equilibrio y desequilibrio familiar, recursos familiares, entre otros elementos (ver McGoldrick y Gerson, 2003 y Ortiz, 2008).

A continuación un ejemplo de Genograma elaborado a partir de la información de las entrevistas aplicadas en el trabajo de campo:

Figura 3: Genograma



Fuente: Entrevista semi-estructurada de la Estructura Familiar del Niño Víctima de Acoso Escolar (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez

En el genograma se evidencia que: la central es Joselyn, presencia de triangulación de Nayeli con su madre, con su abuelo Carlos, con su padrastro y con su mamá. Steven mantiene un vínculo afectivo directo con su padre y distante con su madre. Legado presente en María evidenciable en su nombre (su mamá también tiene el mismo nombre).

2.2.3 Ecomapa

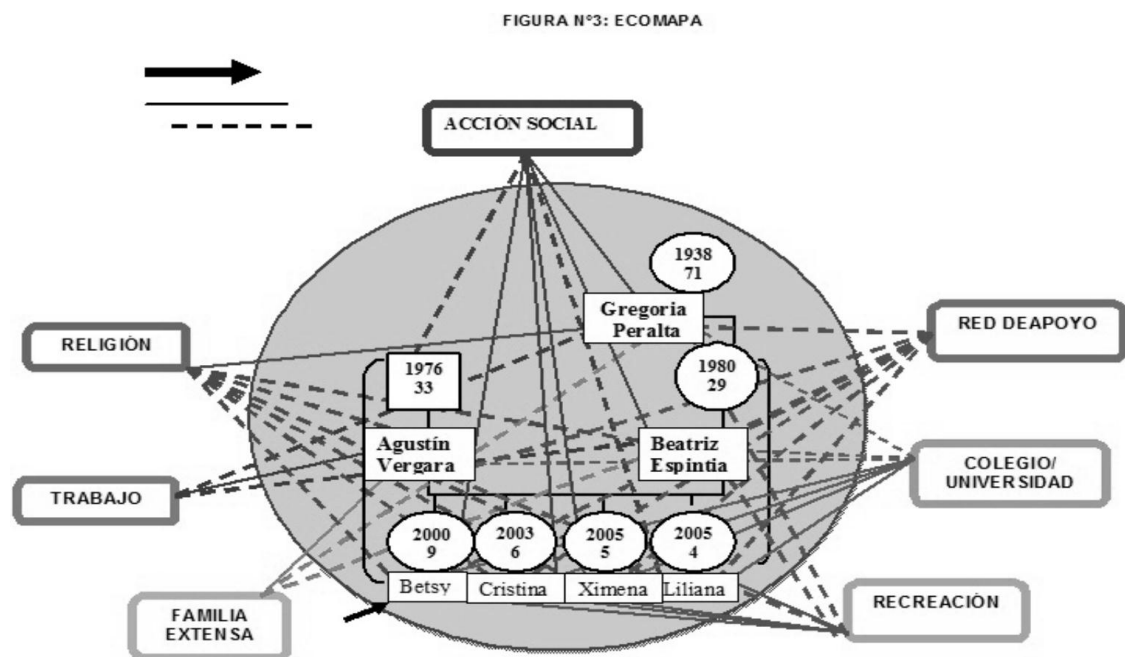
Mello, Vieira, Simpionato, Biasoli-Alves y Nascimento (2005), señalan que el ecomapa fue ideado en 1978 por el Dr. Ann Hartman, el mismo que proporciona una vista ampliada de la familia, conceptualizándolo como:

Un dibujo de la estructura de soporte, que retrata el vínculo entre la familia y el mundo. Este instrumento se conecta a las circunstancias del medio ambiente y muestra el vínculo entre los miembros de la familia y los recursos comunitarios. Se trata de un diagrama de las relaciones entre la familia y la comunidad y ayuda a evaluar los apoyos y soportes disponibles y su uso por familia. Se considera una representación de las relaciones con el sistema-supra, es decir, con los demás y con las instituciones en el contexto de la familia, lo que permite una "instantánea" de las relaciones clave que tenemos con ambiente familiar.

Por tanto el ecomapa permite visualizar las relaciones de la familia con los diferentes subsistemas sociales, como por ejemplo: con el trabajo, con la religión, con el estudio, con la familia de origen, con los amigos, con la salud, con la recreación, entre otros.

A continuación un ejemplo de ecomapa:

Figura 4: Ecomapa



Fuente: Caro y col. (2011).



2.3 La estructura familiar del niño víctima de acoso escolar: Subsistema parental: límites, jerarquías, alianzas, coaliciones, triangulaciones, roles y funciones

Al realizar una exhaustiva revisión de material bibliográfico a nivel de textos y artículos científicos no se ha podido encontrar la temática específica de estructura familiar del niño víctima de acoso escolar, la mayoría de información está ligada a perfiles de víctima y agresor, a estrategias de intervención y a conceptos característicos del fenómeno de acoso escolar como son: definiciones, características, tipos, manifestaciones, causas y consecuencias. No obstante existe bastante bibliografía ligada a la estructura y funcionamiento familiar en términos generales. Motivo por el cual en el presente apartado se realiza una vinculación directa del acoso escolar con la estructura familiar.

2.3.1 Subsistema parental

Como manifiesta Minuchin (1985), los miembros de una familia se desarrollan en un proceso de interacción continua, compartiendo el mismo marco de la realidad, filtrando la experiencia de cada uno de sus miembros, restringiendo o posibilitando su desarrollo. Dicho proceso de construcción es lento, repetitivo, selectivo, confuso y a menudo ilógico, siendo los resultados siempre idiosincráticos y específicos de cada grupo. Es fundamental no considerar a la familia aisladamente de su contexto social.

La familia es el microsistema donde el niño observa, internaliza y aprende los roles de dominación-sumisión, que son la base desde donde se estructurará el acoso escolar, este microsistema familiar va ligado al mesosistema educativo (clima escolar) y al macro contexto social y cultural (percepciones sociales, políticas), pues como señala Soria (2010) el conflicto individual es solo una manifestación de un conflicto familiar.

Al ser la familia un microsistema, como se ha señalado previamente está formado por subsistemas, siendo uno de los principales en el caso del fenómeno de acoso escolar el subsistema parental. Es así que Vallés (2007), manifiesta que el niño víctima proviene de familias que presentan desestructuración familiar ligada a separación o divorcio de los padres, carencia de afecto paterno, sobreprotección, maltrato, modelado (donde ejerce el poder el más fuerte), descalificación paterna e incumplimiento de castigos y promesas.

Rigby (1996, ctd., en Harris y Petrie, 2006), manifiesta que los niños durante sus primeros años de vida desarrollan formas de comportarse y de reaccionar ante circunstancias, lo cual determinará su forma de interactuar con sus pares en la escuela. Menciona además que es muy fácil caracterizar a la familia del agresor sin embargo no existe una imagen muy clara de la familia de la víctima.

2.3.1.1 Límites

Harris y Petrie (2006), y Landázuri (2007), señalan que las víctimas son pasivas, sensibles y muy dependientes de los padres, quienes son sobreprotectores, son niños cuyos padres no les han permitido desarrollar estrategias que les permitan generar patrones interaccionales básicos (por ejemplo la asertividad) con otros niños y menos estrategias para reaccionar frente a los agresores.

A partir de este planteamiento teórico de Harris y Petrie se podría deducir que los límites del subsistema parental de la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar son difusos, dando lugar al aglutinamiento y sobreprotección en donde el niño no logra diferenciarse ni generar procesos de individuación. Fernández (2006), plantea también que las relaciones familiares del niño víctima son cercanas con sobreprotección, lo que da lugar a que las habilidades para enfrentarse al mundo exterior no sean aprendidas en el seno familiar, incidiendo en su desarrollo social. Parecería ser que si bien los límites al interior del sistema son difusos sin embargo las fronteras son rígidas, dado que no le permite generar procesos de interacción con sus pares.

2.3.1.2 Jerarquías

Para Cava (2011), los niños víctimas de acoso verbal, físico y relacional que tienen una buena comunicación con la madre y el padre presentan una autoestima significativamente alta, un menor ánimo depresivo, una menor percepción del stress, menos síntomas de soledad, además perciben mayor grado de ayuda de sus profesores y muestran una mayor integración en su grupo de iguales; presentando por tanto un mejor ajuste psicológico que aquellos niños víctimas que perciben menos apoyo de su entorno familiar y social, evidenciándose “la importancia que el entorno social más próximo tiene en el ajuste psicológico de las víctimas de acoso escolar” (p. 188).

Cava manifiesta además que si bien se menciona a padre y madre casi siempre se la da mucha importancia a la comunicación con la madre, no obstante señala que la calidad de comunicación con el padre es determinante en el ajuste psicosocial del niño y fundamentalmente del niño víctima de acoso escolar, de ahí la necesidad de “implicar en mayor medida a la figura del padre en las propuestas de intervención encaminadas a mejorar la calidad de las relaciones entre padres e hijos” (p. 189). En esta misma perspectiva Leung y col. (2010, ctd., en Cava, 2011) mencionan que el apoyo paterno ha demostrado ser un recurso muy importante para el afrontamiento de situaciones estresantes en el ámbito académico.

Si bien la comunicación es un elemento del funcionamiento familiar, sin embargo la comunicación empática tiene una relación directa con el estilo de liderazgo y por ende con las jerarquías, dado que la comunicación al igual que las jerarquías permiten que los subsistemas familiares se organicen, establezcan acuerdos y determinen patrones interaccionales en función del manejo de poder del sistema familiar.

Una comunicación empática a nivel de subsistema parental (propio de un estilo jerárquico flexible) mejora la autoestima, disminuye la distimia y genera acompañamiento y contención, se podría deducir la probabilidad de que los estilos jerárquicos del sistema parental del niño víctima de acoso escolar sea del tipo laissez-faire o autoritario, lo cual tendría una relación directa con los límites difusos y las fronteras rígidas presentes en el sistema familiar del niño víctima de acoso escolar.

Arranz, Oliva, Olabarrieta y Antolín (2010) mencionan que las madres de familias múltiples presentan puntuaciones altas en autoritarismo y bajas en democracia. Las reconstituidas presentan una puntuación alta en permisividad, las familias adoptivas y monoparentales tienen puntuaciones altas en un estilo de crianza democrática y menos permisividad y autoritarismo. Dichos estilos favorecerán o dificultarán un ajuste psicosocial y desarrollo infantil favorable. Menciona además que las familias múltiples y las reconstituidas presentan niveles de estrés más elevados.

2.3.1.3 Alianzas

Para Satir (1991), “la familia puede ser el sitio donde encontramos amor, comprensión y apoyo, aun cuando falte todo lo demás; el lugar donde podemos refrescarnos y recuperar energías para enfrentar con mayor eficacia el mundo exterior” (p. 26). Es el espacio donde se puede encontrar afecto, libertad de comunicar sentimientos ligados a alegrías, logros, desencantos, temores, heridas, enfados y críticas. Este tipo de familia se conoce como nutricia, es capaz incluso de planificar ajustes a cualquier elemento que interfiera en su proyecto de vida, para lo cual puede hacer uso de alianzas.

Las alianzas entre miembros de la familia pueden coadyuvar a mantener la homeostasis familiar y a su vez la homeodinamia. En el caso del sistema familiar del niño víctima de acoso escolar parecería ser que las alianzas más notorias se centran en el patrón relacional madre-hijo, como una forma de mantener la armonía familiar y sobre todo del subsistema conyugal.

2.3.1.4 Coaliciones

Las familias entretejen de manera compleja relaciones contradictorias en las que prevalece contradictoriamente el amor, la amistad y la solidaridad, no obstante se presenta el odio y la violencia. En casi todas estas relaciones se integran intensas luchas de poder que darán lugar a conflictos intraparentales, violencia entre los padres, rupturas parentales, maltrato en casa. Dando lugar a la presencia de características familiares con la evidenciación de padres distantes, poco cálidos, familias poco cohesionadas, presencia de castigos inconsistentes, de castigos físicos, victimización entre hermanos o, por el contrario, las familias sobreprotectoras o padres con historia de acoso en su infancia. (Perea, Calvo y Anguiano, 2010; Sierra, 2012)

Para Satir (1991), las reglas que son aquellos procesos que norman cómo debe sentir y actuar un individuo (sistema familiar) muchas veces se

vuelven rígidas, inhumanas, fijas e inmutables, generando una percepción de un ambiente familiar desfavorable en donde prima la amenaza o el aburrimiento. Esta sensación de amenaza podría recaer en un progenitor o en un hijo, generando en algunas ocasiones el hecho de que dos o más miembros de la familia coalicionen en contra del otro, como una manera aparente de protegerse del sufrimiento. Dado que como menciona Satir en las familias conflictivas los cuerpos y rostros de los individuos manifiestan sufrimiento, viviendo año tras año soportando su sufrimiento o en su desesperación lastimando a otros, creando personas conflictivas con un yo devaluado.

En el caso de acoso escolar, por ejemplo podría darse que la madre visualice la normativa paterna como muy rígida y coalicione con el hijo en contra del padre, todo lo cual podría generar un sentimiento de culpa en el hijo y alejar al padre del subsistema parental quedando periférico y la madre asumiendo todo el poder en el control parental. Lo cual podría dar lugar a una sobreprotección materna, característica típica del subsistema parental del niño víctima de acoso escolar.

2.3.1.5 Triangulaciones

Para Linares (2006), el triangular a los hijos es hacerles partícipes de los juegos relacionales disfuncionales de sus padres, es decir implicarlos en los intentos de los padres por resolver sus conflictos conyugales, pagando los hijos un fuerte tributo en forma de conflicto de lealtades. El niño triangulado si no posee una figura protectora externa puede generar un cuadro de ansiedad neurótica (sobre todo en el caso de la triangulación manipulativa) o síntomas neuróticos e histéricos. Además la triangulación genera desazón y tristeza en el niño por el temor de perder el afecto del padre a quien no apoya, el mismo que presentará una reacción de retirada y rechazo por parte del otro progenitor. Esta tristeza se liga directamente a la *distimia* o depresión neurótica. El distímico presenta una vida familiar cargada de triangulaciones, alianzas, coaliciones, rechazos y relaciones privilegiadas.

La triangulación manipulativa puede generar violencia física en relación al niño triangulado, debido a que uno de los progenitores descarga sobre él los golpes que le inspira su cónyuge, esta violencia física ineludiblemente está ligada al maltrato psicológico. En contraparte la triangulación desconfirmatoria que se caracteriza porque uno de los conyugues desea mantener bajo control al otro, utilizando como aliado al hijo para tal fin, ofreciéndole una relación privilegiada y exclusiva, pero en realidad una vez que haya sido utilizado su alianza será ignorada frente a la fuerza de la presencia del otro, dando lugar a una desconfirmación, a un atentado contra su identidad (la identidad se desmorona ante la falta de reconocimiento) y en algunos casos puede dar lugar a una psicosis (Linares, 2006)

Si se parte del hecho de que el niño víctima de acoso escolar presenta generalmente cuadros distímicos, desconfirmación y ansiedad, se podría deducir que el niño víctima de acoso escolar es un niño triangulado (el chivo expiatorio).



2.3.1.6 Roles y funciones

Para Linares (2006), ciertas familias de niños víctimas de acoso escolar presentan tendencias a descuidar las funciones protectoras, necesarias para desarrollar en el niño habilidades socio-emocionales que le permitan reaccionar antes situaciones de acoso escolar. Si bien no son deprivadoras, no desempeñan un papel activo en la educación de sus hijos, delegando la responsabilidad a la institución educativa, no facilitando el entrenamiento entre iguales que permita que el niño adquiera habilidades sociales. Se presenta por tanto una escasa sensibilidad familiar para proteger al niño de estas situaciones de violencia.

En otra perspectiva Harris y Petrie (2006), manifiestan que la familia de la víctima presenta dificultades en la relación afectiva entre padres e hijos, ambiente familiar desarmónico, problemas económicos y problemas de relación fuera de casa. Algunas familias presentan una reacción excesivamente emocional a la victimización de su hijo.

Las fuerzas externas tienden a reforzar los sentimientos de valía o inutilidad que el niño aprendió en el hogar; el pequeño confiado podrá superar muchos fracasos, tanto en la escuela como con sus compañeros; el niño de baja autoestima experimentará muchos éxitos, pero siempre le asaltará la duda de su verdadero valor: Una experiencia negativa única podría producir respuestas desproporcionadas al conocimiento. Cada palabra, expresión facial, ademán o acto de un progenitor, envía al niño un mensaje de autoestima (Satir, 1991, p. 39).



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Contexto

3.1.1 Reseña histórica

La presente investigación se la realizó en la unidad educativa “Ulises Chacón, que tiene 59 años de servicio educativo, su creación se da en la década de los años 50 debido al crecimiento de la población en el sector de la Virgen del Milagro, en donde sus habitantes habían solicitado a las autoridades de educación del Azuay, la creación de una escuela en el mencionado lugar, siendo el señor Justo Andrade Abad, Director de ese entonces en la presidencia del Dr. Otto Arosemena Tola, quien acepta crear una escuela a pocos metros de la conocida laguna de Vizcocol, laguna que hoy ha sido convertida en parqueadero del Hotel Oro verde. Escuela que según la TARJETA INDICE que reposa en los archivos de la Dirección Provincial de Educación fue creada el 4 de Julio de 1957 mediante la resolución N° 519-bis-1 con el acuerdo N° 105 y creación N° 955. Cabe destacar que la escuela se inició en la casa particular perteneciente al señor José Guevara, donde hoy es el complejo deportivo Virgen del Milagro.

El 22 de Julio de 1985 en un acto interno de la escuela, al cual concurren autoridades de educación, padres de familia y familiares del Doctor Ulises Chacón Martínez, destacado hombre cuencano, se acuerda otorgarle el nombre de Institución Educativa “Ulises Chacón” en reconocimiento de los méritos del Dr. Chacón. En 1958 la institución educativa cuenta con tres grados y 82 estudiantes, siendo la institución de tipo mixta y unidocente. Como la población infantil crecía cada año, era necesario que la Dirección de Educación reubique a la escuela a un lugar adecuado y de nombramiento a un mayor número de profesores.

En Mayo de 1968, en la presencia del Dr. Otto Arosemena Gómez, el Director de Educación Dr. Luis Sánchez Orellana y en base a la donación hecha anteriormente de un terreno de los herederos de la señora Hortensia Vélez de Sánchez, ubicada en la calle el Sarar, se construyó el local escolar para la institución educativa, se construyeron dos bloques con la valiosa colaboración de los padres de familia y miembros de la comunidad en general. Terminada la obra, en un acto sencillo se da por inaugurado el nuevo local escolar el 4 de Abril de 1968.

Posteriormente y gracias a gestiones del personal docente se consigue ampliar el patio escolar en una extensión de 22 metros de frente por 6 de fondo, terreno donado por el señor Leoncio Sánchez, vecino del establecimiento, llegando a tener 3000 metros cuadrados. En la década de 1970 se incrementó el personal docente, y en 1972 la escuela es pluridocente ya que contaba con cuatro docentes: Sra. Leonor Pulgarín como directora, y



profesora del primer grado, junto a otras compañeras: Sra. Esperanza Tenorio segundo grado, la Sra. Lucía Niveló en el tercer y cuarto grado. Paulatinamente se dio un incremento progresivo de estudiantes, de 703 matrículas en el año 2006, asciende a 807 matriculados en el 2010, existiendo un incremento de 104 estudiantes. En los dos últimos años se ha incrementado la población estudiantil, debido a la creación de los Octavos, Novenos, Décimos Años de Básica y de un paralelo en el primero de básica.

3.1.2 Organización y estructura de la Institución Educativa Ulises Chacón

La institución educativa “Ulises Chacón”, es de tipo Fiscal- Laica- Mixta, pertenece al régimen: Sierra, distrito 02 Sur-Circuito 9. Se encuentra ubicada en la provincia del Azuay, cantón Cuenca, parroquia San Sebastián. Su funcionamiento es en horario matutino y vespertino. La oferta educativa va desde el primer año de Educación general Básica hasta el noveno, cada grado tiene dos paralelos “A” y “B”.

La Directora institucional es la Dra. Hilda Osorio, cuenta con una planta docente constituida por 22 docentes del primero al noveno año de Educación general Básica, entre los que se encuentran los docentes especiales del área de sociales, lengua y literatura, inglés, ciencias naturales, cultura estética, informática, cultura estética y psicóloga educativa del aula de apoyo. A nivel de sexo encontramos 4 docentes varones (18,2%) y 18 mujeres (81,8%). El nivel de instrucción es superior en el 100% de los docentes de la institución y pertenecen en su mayoría a un nivel socioeconómico medio bajo (12 profesores que equivalen al 54,5% perciben una remuneración que va desde los \$300 hasta un máximo de \$600.)

Según información brindada por la directora de la institución el nivel socio económico de los estudiantes es bajo, pues el 80% de los padres de familia se dedican al trabajo informal como es la albañilería, son comerciantes en el mercado y estibadores, y el 20% son madres que se dedican al trabajo como empleadas domésticas.

La infraestructura de la institución educativa es de ladrillo de tres pisos, y en la parte posterior de bloque de un piso, con un total de catorce aulas, además, cuenta con una sala de computación, un aula de apoyo psicológico, la dirección, y una sala de profesores. También tiene dos patios un grande que se encuentra en la parte frontal y el otro pequeño en la parte posterior del plantel. La institución no posee un coliseo, ni un comedor para que los niños tomen sus refrigerios, por lo que, los niños se alimentan en los patios o en los pasillos de la escuela. La institución educativa, se encuentra rodeada de casas modernas y algunas antiguas, hay tiendas y líneas de buses cercanas.

3.2 Tipo de investigación

La presente investigación tiene como objetivo *caracterizar la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón*, por tanto se trata de una investigación de corte cuanti-cualitativa, a nivel exploratorio - descriptivo,



El objetivo general se operativizó en los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón.
- Establecer el perfil psicosocial del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón.
- Describir a nivel del subsistema parental la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón.

Las preguntas de investigación fueron:

¿Cuál es la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón?

- ¿Cuál es el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón?
- ¿Cuál es el perfil psicosocial del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón?
- ¿Cuál es la estructura familiar a nivel del subsistema parental del niño víctima de acoso escolar de la Institución Educativa Ulises Chacón?

3.3 Participantes

La muestra total estuvo compuesta por 387 estudiantes encuestados del segundo al séptimo año de Educación General Básica, pertenecientes al paralelo “A” y “B”, con una edad comprendida entre los 5 y 13 años, siendo su media de edad de 8,64 años y una desviación típica de 1,8 años. Es ligeramente mayor el porcentaje de hombres (50,4%) respecto al 43,7%³ de mujeres.

Los niños víctimas identificados fueron 49 (9,6%), no obstante fueron encuestados 39⁴ estudiantes del segundo al séptimo año de Educación General Básica, paralelo “A” y “B”, con una edad comprendida entre los 6 y 11 años, siendo su media de edad de 7,76 años y una desviación típica de 1,6 años. De los 39 niños víctimas encuestados 24 (61,5%) pertenecían al sexo masculino y 15 al femenino (38,5), por tanto el porcentaje de niños víctimas era mayor al de las niñas.

Con la aplicación del segundo cuestionario a los 39 niños, se evidenció que solo 24 presentaban un verdadero perfil psicosocial de niños víctimas de acoso escolar. Por lo cual se entrevistaron a 20⁵ padres de familia de los niños que presentaron un verdadero perfil psicosocial de víctimas de acoso escolar. De los padres de familia entrevistados 18 pertenecían al sexo femenino (90%) y 2 al masculino (10%), con una edad comprendida entre los 27 y 63 años, siendo su media de edad de 37,6 años y una desviación típica de 9,1 años. En

³ El porcentaje faltante corresponde a datos perdidos, es decir que no se pudo identificar su sexo porque los estudiantes encuestados no colocaron respuesta alguna en referencia a este ítem.

⁴ 10 niños no pudieron ser identificados en el cuestionario inicial.

⁵ Si bien eran 24 niños se entrevistó tan solo a 20 padres de familia por el nivel de cobertura y porque 4 padres de familia no aceptaron participar en la entrevista.

cuanto a su estado civil, 9 eran casados (45,0%), 4 solteros (20,0%), 2 divorciados (10%), 2 viudos y 2 en unión libre. En lo que respecta a su nivel de educación, 10 tenían una educación básica incompleta (50%), 4 educación básica (20,0%), 3 eran bachilleres (15,0%) y 3 tenían educación superior (15,0%). Cerca de la mitad de madres de familia eran amas de casa (8 que equivalen al 40%) y en menor porcentaje comerciantes, costureras, cocineras, recicladoras, trabajadoras del mercado, estilistas, entre otros; 12 representaban a un niño y 8 a una niña.

3.4 Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios y una entrevista estructurada (ver anexo 1). El primer cuestionario denominado “*Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca*”⁶. Los niveles de medida empleados en el cuestionario dirigido a los estudiantes son nominales y ordinales por tanto, el análisis estadístico para el reporte de resultados emplea tablas de frecuencia porcentuales y tablas de contingencia que relaciona algunas variables. Está compuesto de 2 secciones, el primero pretende obtener información general del niño (de la pregunta N° 1 a la 4), con respecto al tipo de familia, al subsistema fraterno y al ambiente familiar y el segundo ítem está ligado a las manifestaciones de la violencia escolar entre pares (de la N° 5 a la 31), visualiza los patrones interaccionales de violencia de los niños dentro del sistema escolar: identifica víctimas, agresores, observadores, tipos de acoso, manifestaciones del acoso, causas del acoso, espacios y momentos del acoso y quien interviene. Este primer cuestionario permitió identificar las víctimas de acoso escolar a nivel institucional, tomando en consideración el criterio de frecuencia y repetición.

El segundo cuestionario denominado “*Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima*”, fue adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz, con la finalidad de generar parámetros que permitan visualizar el perfil psicosocial del niño víctima de acoso escolar, el cuestionario adaptado fue validado por un par académico experto en la temática y por una prueba piloto. Está compuesto de apartados ligados a la vida relacional (de la pregunta 1 a la 8), a la frecuencia del acoso escolar (de la pregunta 9 a la 10), a los tipos y manifestaciones del acoso escolar (de la pregunta 11 a la 13), a las consecuencias (pregunta 14) y a la ley del silencio (de la pregunta 15 a la 17).

El tercer instrumento fue una entrevista estructurada denominada “*La estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar*” elaborada por Ordóñez y Mazón, 2014, en base al marco teórico de Minuchin, 1982; Minuchin y Fishman, 1997; Calle y col., 2011, Haley, 2009; y Torio, 2008. Se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica sobre los elementos base de la evaluación de la estructura familiar, se revisaron muchos instrumentos y entrevistas ligadas a la temática, posterior al análisis teórico y revisión de instrumentos se elaboró

⁶ Cuestionario de Rosario Ortega, adaptado y validado en el “Estudio de la violencia escolar entre pares – bullying- en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca” por Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012).



una matriz de identificación e interpretación de ítems de la guía de preguntas de la estructura familiar. La matriz incluye variables ligadas al tipo de familia, límites y Fronteras, Jerarquías, Reglas, Roles y Funciones y a la Triada Rígida.

Cada variable tiene una definición conceptual, dimensiones, una definición operativa de las dimensiones y un indicador de cada dimensión. Está compuesta por 88 preguntas, evalúa los elementos de la estructura a nivel del subsistema conyugal, parental y fraterno, se representa dicha estructura en Genogramas y mapas estructurales. Posterior a la elaboración de la entrevista se la validó a través de la revisión e informe favorable de un par académico experto y de una prueba piloto. A fin de dar alcance de los objetivos de la presente investigación se realiza el análisis cualitativo de la entrevista solo a nivel del subsistema parental.

3.5 Procesamiento de datos

Para el procesamiento de datos cuantitativos, una vez cumplidas las fases de recolección y digitación de la información se elaboró la base de datos empleando el programa SPSS versión 20, elaborando las tablas de frecuencia y respuesta múltiple respectivas.

El procesamiento de datos cualitativos, con base en la teoría fundamentada que permitió caracterizar la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar, siguió el siguiente proceso (Alvarado, 2007): a) Recolección de datos empíricos, b) Formación de conceptos: codificación (descriptor y nominal), c) Categorización, d) Surgimiento de la variable central y e) Teorización.

3.6 Procedimiento

Se aplicó el cuestionario denominado “*Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca*” validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012), a 387 estudiantes del segundo al séptimo año de Educación General Básica de la Institución Educativa Ulises Chacón, que permitió identificar el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar.

Una vez identificado el porcentaje de niños víctimas de acoso escolar, se aplicó a los 39 niños identificados un cuestionario denominado “*Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima*”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014), el mismo que permitió identificar a los niños que presentan un verdadero perfil psicosocial de niño víctima de acoso escolar.

A partir de la identificación del perfil psicosocial de los niños víctimas, se realizó con 20 padres de familia (por capacidad de cobertura a nivel de factibilidad de tiempo, procesamiento de información y acceso a las fuentes de investigación) de los niños víctimas una entrevista estructurada denominada “*La estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar*” elaborada

por Ordóñez y Mazón, 2014. El análisis cualitativo de la entrevista permitió caracterizar la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar a nivel del subsistema parental. Se realizaron las entrevistas a los padres de familia en un espacio y ambiente institucional cómodo y cálido afectivamente, formulando las preguntas y dando el tiempo necesario y oportuno para expresarse libremente.

Las entrevistas fueron transcritas y analizadas a partir del siguiente proceso: a) reducción de datos a través de la codificación del material, b) realización de comparaciones, c) identificación de patrones y argumentos, d) elaboración de conclusiones, y, e) análisis e interpretación de la información.

3.7 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.7.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO

Con la aplicación del primer cuestionario (denominado “*Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca*” validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, 2012), a 387 estudiantes del segundo al séptimo año de Educación General Básica de la Institución Educativa Ulises Chacón se obtuvo los siguientes resultados:

3.7.1.1 INCIDENCIA DE BULLYING

Para identificar la incidencia de Bullying se tomó el criterio de Olweus (2006) y de Ortega y del Rey (2007), que manifiestan que el nivel de victimización y agresión se evidencia a partir de la repetición y mantenimiento en el tiempo (al menos durante los últimos tres meses) de las conductas de acoso escolar, de tal manera que los niños que mencionan que son molestados muchas veces son considerados víctimas y quienes menciona que los molestan a veces son considerados potenciales víctimas.

En base a este criterio se evidenció la presencia de un 12,7% de víctimas (49 de 387 estudiantes encuestados del segundo al séptimo año de Educación General Básica) y un 33,1% de potenciales víctimas (128 de 387). Se identificó además un 1,6% de agresores y un 14,4% de potenciales agresores. El porcentaje de agresores es menor al de las víctimas, dado que un solo agresor (solo o regularmente con el apoyo del grupo) puede acosar a varias víctimas. Por tanto en base al porcentaje de victimización se considera que el nivel de incidencia del acoso escolar es del 12,7%.

3.7.1.1.1 Manifestaciones de acoso escolar

De los 387 estudiantes encuestados (víctima, agresor y espectador) que conformaron el grupo de estudio, se evidenció que el 33,9% señalan que no saben de qué manera molestan, el 31,3% manifestaron que molestaban mediante apodos o burlas, el 12,1% molestaban mediante daño físico, el 7,5% mediante robo, el 4,9% mediante el rechazo y el 4,4% mediante amenazas, el resto de porcentaje corresponde a los estudiantes que no contestaron.

Por tanto las manifestaciones de acoso escolar en el grupo de estudio son primordialmente verbales, seguida de la física, daño a la propiedad del otro y relacional. Es de destacar que los estudiantes que manifestaron que no sabían el por qué molestaban podrían encontrarse en un proceso de negación directa de la acción.

3.7.1.1.2 Tipología familiar

La tipología familiar predominante en el grupo de estudio (víctima, agresor y espectador) es la nuclear⁷ y alargada⁸, seguida de la monoparental paterna, se presentan además otras tipologías familiares (ver tabla 1).

Tabla 1. Tipología Familiar

Preg. 1 ¿Con quién vives?	Frecuencia	%
Con papá y mamá	208	53,7
Solo con papá	12	3,1
Con papá, mamá y otros familiares	59	15,2
Solo con mamá	3	,8
Con abuelos	3	,8
Con Tíos	2	,5
Con hermanos	1	,3
NC	99	25,6
Total	387	100,0

Fuente: "Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca", de Ortega, adaptado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, 2012.

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.1.3 Ambiente familiar

La mayoría de estudiantes del grupo de estudio (víctima, agresor y espectador) manifestaron sentirse bien en casa, percibiendo a su ambiente familiar y subsistemas familiares con pautas interaccionales favorables (ver tabla 2).

Tabla 2. Ambiente familiar

Preg. 3 ¿Cómo te sientes en tú casa?	Frecuencia	%
Mal	9	2,3
Más o menos	39	10,1
Bien	314	81,1
NC	25	6,5
Total	387	100,0

Fuente: "Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca", de Ortega, adaptado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, 2012.

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

⁷ Los niños viven con papá y mamá.

⁸ Los niños viven con papá, mamá y otros familiares.

3.7.1.1.4 Patrones interaccionales

Del total de respuestas dadas por los estudiantes encuestados que conformaron el grupo de estudio, se evidencia que sus patrones interaccionales familiares se caracterizan principalmente por la presencia de acompañamiento académico (revisión de deberes), seguida de pautas recreacionales y comunicacionales. No obstante aunque en menores porcentajes se evidenció la presencia de patrones interaccionales violentos a nivel verbal (con la manifestación de insultos y gritos, en un 9,8%) y física (con la presencia de golpes, en un 5,6%), (ver tabla 3)

Tabla 3. Patrones interaccionales familiares

Preg. 4 Señala ¿Cuáles de estas situaciones suceden en casa?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
Insultos, gritos	63	9,8%	16,7%
Fiestas, paseos	144	22,4%	38,2%
Golpes	36	5,6%	9,5%
Conversar	142	22,1%	37,7%
Revisan deberes	229	35,6%	60,7%
Ninguno	29	4,5%	7,7%
Total	643	100,0%	

Fuente: “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre pares en Instituciones Educativas de Educación Básica de la ciudad de Cuenca”, de Ortega, adaptado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, 2012.

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2 PERFIL PSICOSOCIAL DEL NIÑO VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR

El perfil psicosocial del niño víctima de acoso escolar se estableció a partir de los resultados obtenidos con la aplicación del segundo cuestionario denominado “*Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima*”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014), a los 39 niños identificados como víctimas de acoso escolar. Concorre señalar que si bien las víctimas de acoso escolar detectadas en el primer cuestionario fueron 49, no obstante se encuestó solo a 39 porque 10 niños víctimas no pudieron ser identificados. A continuación se presentan los resultados.

3.7.1.2.1 Víctimas

De los 39 estudiantes encuestados del segundo al séptimo año de Educación General Básica, 24 eran niños (61,5%) y 15 mujeres (38,5%). El criterio para identificar a los niños víctimas fue igual al utilizado en el primer cuestionario. A partir de los resultados obtenidos se identificó que 24 niños (61,5%) manifiestan ser molestados frecuentemente y 1 a veces (2,6%). Llama la atención que 14 niños (35,9%) manifestaron que no los molestan frecuentemente, por tanto las verdaderas víctimas serían 24. De estas 24 víctimas, 13 manifiestan que las molestan desde que empezó el año, 6 desde hace tres meses, 3 desde hace un mes y 2 desde hace tres años.

3.7.1.2.2 Tipología familiar

La tipología familiar predominante del niño víctima de acoso escolar es la nuclear, seguida de la monoparental materna, y alargada (ver tabla 4). Estos resultados si bien coinciden con la base de datos generales en que los niños se encuentran insertos principalmente en familias nucleares, sin embargo se presenta una diferencia a nivel de la segunda tipología familiar, dado que la segunda tipología del niño víctima es la monoparental materna a diferencia de la alargada perteneciente al grupo total de estudio (387 niños encuestados).

Es importante destacar además que la tipología familiar predominante del niño agresor⁹ es también la nuclear (3 de 7 que equivalen al 42,9%), seguida de la alargada (2 de 7 que corresponden al 28,6%) y la monoparental paterna (1 de 7 que equivale al 14,3%). Por tanto la tipología familiar del niño víctima y del agresor en el grupo de estudio son iguales en la primera tipología familiar que es la nuclear, pero difieren en la segunda tipología, dado que el niño víctima pertenece en segunda instancia a familias monoparentales maternas, en tanto que el niño agresor a familias alargadas. Esto podría ser un dato interesante en el sentido de que el niño víctima al estar insertado en un mayor porcentaje en familias monoparentales maternas (a diferencia del niño agresor) desarrollo un nivel mayor de cercanía afectiva con su madre y menor diferenciación emocional en relación al niño agresor.

Tabla 4. Tipología familiar

Preg. 1. ¿Con quién vives?	Frecuencia	%
Con papá y mamá	19	48,7
Solo con papá	1	2,6
Sólo con mamá	13	33,3
Con papá, mamá y otros familiares	6	15,4
Total	39	100

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.3 Ambiente familiar

De los 39 niños víctimas encuestados, 25 (64,1%) mencionaron sentirse muy bien en casa, 7 (17,9%) dicen sentirse bien, 6 (15,4%) manifiestan sentirse más o menos y 1 (2,6%) señala sentirse mal. Por tanto más de la mitad de niños víctimas perciben a su ambiente familiar como favorable.

⁹ Los niños agresores se identificaron de la base de datos de los 387 niños encuestados del segundo al séptimo año de Educación General Básica, si bien no son objeto de estudio, se hacen uso de estos datos a efectos comparativos.

3.7.1.2.4 Ambiente escolar

Casi la mitad de niños víctimas encuestados se sienten muy bien en la escuela, seguida de la percepción de sentirse bien. No obstante aunque en porcentajes inferiores algunos niños mencionan pasarla mal en la escuela y otros muy mal (ver tabla 5). Si comparamos estos resultados con la percepción del ambiente familiar, evidenciaremos que es mayor la cantidad de niños que perciben un ambiente familiar favorable en relación a la percepción del ambiente escolar, esto se correlacionaría con la teoría que menciona que el ligamen del niño víctima con la madre es fusionado, de ahí que evidencia a su ambiente familiar como muy favorable y que tienda a visualizar a su ambiente escolar como no tan favorable por los patrones interaccionales de violencia que sufre y que no logra enfrentar.

Tabla 5. Ambiente escolar

Preg. 3. ¿Cómo te sientes en la escuela?	Frecuencia	%
Muy bien	19	48,7
Normal, bien	12	30,8
A veces lo paso mal	5	12,8
Muy mal, no me gusta	3	7,7
Total	39	100

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.5 Patrones relacionales entre pares

Más de la mitad de niños víctimas (26 de 39 que equivalen a 66,7%) manifiestan tener de dos a tres amigos hasta muchos, no obstante 13 estudiantes (que equivalen al 33,4%) manifiestan tener un solo buen amigo o ninguno. Es importante recalcar que una de las características del niño víctima es que casi siempre se encuentra solo o tiene un solo amigo que por lo general suele ser también víctima, sin embargo llama la atención que más de la mitad de niños consideren estar insertos dentro de un grupo de amigos, habría que identificar si es un grupo de amigos víctimas que en el momento de las situaciones de acoso escolar no respaldan al niño víctima por temor a la retaliación.

En la tabla 6 se evidencia además que aunque en un porcentaje bajo existen niños que manifiestan que en el recreo juegan solos o que están con la profesora, lo cual puede ser un indicio de que estos niños se encuentren aislados y por tanto sufriendo conductas de victimización de parte de sus pares.

Tabla 6. Patrones relacionales entre pares

Preg. 8. ¿Qué haces en el recreo?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Juego con compañeros o compañeras	24	58,5%	61,5%
Juego solo/a	6	14,6%	15,4%
Hago trabajo de clases o deberes	1	2,4%	2,6%
Como mi fiambre	5	12,2%	12,8%
Estoy con la profesora	5	12,2%	12,8%
Total	41	100,0%	

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

En la tabla 7 se evidencia además que de las respuestas dadas por los niños víctimas, son sus compañeros quienes primordialmente les generan miedo, seguido de los profesores y en un mínimo porcentajes de los hermanos (ver tabla 8). Es probable que los hermanos que generan miedo sean parentalizados asumiendo como estrategia de control de sus hermanos menores la agresión.

Tabla 7. ¿Quién genera miedo?

Preg. 5 ¿Cuál es la causa principal de tu miedo?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
No siento miedo	18	45,0%	46,2%
A un profesor/a	6	15,0%	15,4%
A uno o varios compañeros	14	35,0%	35,9%
Hermano/a	2	5,0%	5,1%
Total	40	100,0%	

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.6 Patrones relacionales con los profesores

Más de la mitad de niños víctimas perciben relacionarse positivamente con sus profesores, no obstante existe un porcentaje muy significativo de niños que visualizan a los patrones interaccionales con sus profesores como regulares o malos (ver tabla 8).

Tabla 8. Patrones relacionales con los profesores

Preg. 7 ¿Cómo te tratan tus profesores?	Frecuencia	%
Muy bien	15	38,5
Bien	8	20,5
Normal	5	12,8
Regular, ni bien ni mal	5	12,8
Mal	6	15,4
Total	39	100

Fuente: “Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.7 Espacios y momentos de victimización

Los niños víctimas perciben que los espacios y momentos donde sienten temor (porque se generan probablemente situaciones de victimización) son principalmente en el momento del recreo y en el espacio del aula escolar. Sienten un temor mayoritario a la escuela en comparación a su casa, lo cual se correspondería con el hecho de visualizar a su ambiente familiar favorable en comparación con su ambiente escolar (ver tabla 9).

Tabla 9. Espacios y momentos de victimización

Preg. 4 ¿Has sentido miedo en?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
Escuela	7	17,5%	18,9%
El aula	10	25,0%	27,0%
Al recreo	18	45,0%	48,6%
A nadie	4	10,0%	10,8%
En mi casa	1	2,5%	2,7%
Total	40	100, 0%	

Fuente: “Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.8 Conductas de victimización. Manifestaciones

La forma en que son molestados los niños víctimas del grupo de estudio son principalmente la verbal directa (insultos, apodos y burlas) y el daño sobre la propiedad del otro (robo y esconder o romper las cosas), seguidas de la física (golpes), relacional (aislamiento) y amenazas. Estos datos coinciden con las manifestaciones obtenidas en el primer cuestionario (con toda la población de estudio encuestada), a nivel de que la primera manifestación de acoso escolar presente en los dos grupos de estudio es la verbal directa.

No obstante difieren en la segunda manifestación de acoso, es así que en el grupo constituido por los 387 estudiantes encuestados la segunda manifestación es la física, en tanto que en el grupo de los 39 niños víctimas encuestados la segunda manifestación es el daño sobre la propiedad del otro (les esconden, les roban y les rompen las cosas), esto se evidencia en que el robo en los 387 niños encuestados está presente en un 7,5%, en tanto que en los 39 niños víctimas está presente en un 15,8% (se duplica). El acoso físico en los niños víctimas se presenta en un porcentaje ligeramente menor al del grupo total de estudio (10,5% frente a un 12,1%), (ver tabla 10).

Tabla 10. Conductas de victimización. Manifestaciones

Preg. 11 ¿cómo te molestan?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
No me molestan	11	19,3%	28,2%
Me insultan	9	15,8%	23,1%
Se burlan de mi	6	10,5%	15,4%
Me pegan	6	10,5%	15,4%
Me esconden o me rompen las cosas	2	3,5%	5,1%
Me ponen apodos	7	12,3%	17,9%
Me roban las cosas	9	15,8%	23,1%
Me amenazan	2	3,5%	5,1%
No me dejan jugar con ellos	5	8,8%	12,8%
Total	57	100,0%	

Fuente: “Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.9 Percepciones sobre las causas del acoso escolar

De las respuestas dadas se evidencia que los niños víctimas perciben como causas directas del acoso escolar el hecho de que a sus agresores les gusta molestarles (satisfacción con el manejo del poder por parte del agresor), porque son buenos en estudios y deportes, porque son diferentes, porque son guapos o guapas. En porcentajes menores pero significativos encontramos la percepción de que les molestan porque no hacen nada bien y porque son más débiles (ver tabla 11). En base a esta caracterización si bien se evidencia en una parte de los niños víctimas (37,8%) una autoimagen negativa, desvalorización, y pasividad; no obstante en un porcentaje similar de niños víctimas (33,3%) se evidencia una autoimagen y autoconcepto positivo de sí mismos (se ven como buenos en los deportes, estudios y guapos).

Si comparamos estas percepciones de la víctima con las percepciones del agresor se evidencia que el agresor identifica como causa de la agresión el hecho de ser provocados (21,7%), por molestar (9,2%), por hacer una broma (8,6%), porque son diferentes (4,2%) y porque son más débiles (1,5%). Tanto las víctimas como los agresores coinciden en que el agresor molesta porque le gusta molestar, es decir porque disfruta haciendo mal uso de su poder y porque normaliza los patrones interaccionales violentos con sus compañeros, no

obstante si bien en parte la víctima se identifica como pasiva el agresor la identifica como provocadora.

Tabla 11. Percepciones sobre las causas del acoso escolar

Preg. 12 ¿Por qué crees que te molestan?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
Porque soy más débil que ellos	4	8,9%	11,1%
Porque soy diferente	9	20,0%	25,0%
Porque soy bueno en: estudios y deportes	9	20,0%	25,0%
Porque soy guapo o guapa	6	13,3%	16,7%
Porque no hago nada bien	4	8,9%	11,1%
Porque les gusta molestarte	9	20,0%	25,0%
No se	4	8,9%	11,1%
Total	45	100,0%	

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.10 Consecuencias y daños psicológicos de la victimización

De las respuestas dadas por los niños víctimas se evidencia que frente a conductas de victimización los niños mayoritariamente se sienten solos y tristes, esto se asocia con el hecho de en el momento del recreo están solos o con la profesora, dado que no son incluidos por sus compañeros en actividades recreacionales; otros se sienten enfadados, lo cual podría dar lugar a que agredan a otros compañeros para descargar su frustración ante la victimización que sufren.

En porcentajes menores encontramos a niños víctimas que manifiestan que no saben qué hacer para que no ocurra, porque como menciona la teoría el niño víctima de acoso escolar no ha desarrollado sus habilidades psico-socio-emocionales (una fundamental es la asertividad) que le permitan afrontar situaciones de acoso escolar (ver tabla 12).

Tabla 12. Consecuencias de la victimización

Preg. 13 ¿Tú cómo te sientes ante esta situación?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
No me molestan	14	32,6%	36,8%
Me da igual	1	2,3%	2,6%
No me gusta, preferiría que no ocurriera	1	2,3%	2,6%
Mal, no sé qué hacer para que no ocurra	4	9,3%	10,5%
Me siento enfadado	8	18,6%	21,1%
Me siento solo y triste	15	34,9%	39,5%
Total	43	100,0%	

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

Si bien en la tabla 12 se ha caracterizado el sentir del niño víctima frente a situaciones de acoso escolar, es menester evidenciar además ciertos daños psicológicos (Rizzo, 2012) presentes en la estructura psíquica del niño víctima de acoso escolar, entre ellos, con un mayor nivel de incidencia tenemos al aislamiento (el indicador es que no quiera jugar con otros niños), seguida de la distimia (el indicador es que duerme intranquilo, tiene pesadillas y llora mientras duerme), evitación y ansiedad (los indicadores son no querer salir de la casa por el temor y recelo que sienten a la escuela y el sentirse enfadados muchas veces sin saber por qué). Se evidencia además la presencia de somatizaciones (evidenciables en el dolor de cabeza, de estómago y el poco apetito), la negación (cuando manifiestan que no les pasa nada) y la disminución de su rendimiento académico (ver tabla 13).

Tabla 13. Daños psicológicos

Preg. 14 ¿Después que me molestan yo?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
No quiero jugar con otros niños	13	24,5%	33,3%
No quiero salir de la casa	7	13,2%	17,9%
Siento temor y recelo de ir a la escuela	7	13,2%	17,9%
Tengo poco apetito, dolor de cabeza y dolor de estómago	6	11,3%	15,4%
Duermo intranquilo, tengo pesadillas, lloro mientras duermo	8	15,1%	20,5%
Han bajado mis calificaciones	3	5,7%	7,7%
A veces me siento enfadado	6	11,3%	15,4%
No me pasa nada	3	5,7%	7,7%
Total	53	100,0%	135,9%

Fuente: "Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima", adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

3.7.1.2.11 Ley del silencio

Un cuarto (25,5%) de los niños víctimas encuestados mencionan que con quién hablan de las conductas de victimización que sufren es con su madre, lo cual evidenciaría la relación fusionada y sobreprotectora que menciona la teoría que se establece entre un niño víctima y su madre. No obstante existe aunque en un porcentaje menor (12,8%) niños víctimas que no se lo cuentan a nadie y por tanto no logran romper la ley del silencio mantenedora homeostática de las situaciones de acoso. Llama la atención aunque en un porcentaje menor (10,6%) niños víctimas que mencionan que hablan de su situación de victimización con un o unos amigos, sería de visualizar si son amigos del ámbito escolar, familiar o del barrio. Son pocos los niños que hablan de esta situación con su padre, esto podría evidenciar la relación afectiva más distante que mantiene el niño víctima con su padre (padre periférico) (Ver tabla 14).

Tabla 14. Ley del silencio

Preg. 15 ¿Habras de estos problemas con alguien y le cuentas lo que te pasa?	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	%	
No me molestan	14	29,8%	35,9%
Con un o unos amigos/as	5	10,6%	12,8%
Con mi madre	12	25,5%	30,8%
Con mi padre	4	8,5%	10,3%
Con mi familia	1	2,1%	2,6%
Con los profesores	2	4,3%	5,1%
Con el director	3	6,4%	7,7%
Con nadie	6	12,8%	15,4%
Total	47	100,0%	

Fuente: “Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz por Ordóñez (2014).

Elaborado por: Miriam Ordóñez, 2014.

Datos al: Mayo, 2014.

Entre las razones fundamentales que los niños víctimas mencionan del porque no se lo cuentan a nadie, se encuentran fundamentalmente el hecho de tener miedo (15 niños que equivalen al 38,5% de los casos), porque no hacen nada (10 niños que equivalen al 25,6% de los casos), Porque no les hacen caso (5 niños que equivalen al 12,8% de los casos), porque esas cosas pasan (5 niños que equivalen al 12,8% de los casos), porque no les creen (4 niños que equivalen al 10,3% de los casos) y porque no tienen a quien decirle (3 niños que equivalen al 7,7% de los casos). De las respuestas dadas se evidencia que los niños víctimas se visualizan así mismos como indefensos, aislados, algunos sin un referente y otros incluso han normalizado la violencia.

3.7.2 ANÁLISIS CUALITATIVO

3.7.2.1 ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR. SUBSISTEMA PARENTAL

Como se mencionó previamente, la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar fue analizada a partir de la información que se obtuvo de la entrevista denominada “*La estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar*” elaborada por Ordóñez y Mazón, 2014. La entrevista se aplicó a 20 padres de familia de niños víctimas de acoso identificados a partir del cuestionario denominado “*Cuestionario sobre abusos entre compañeros: perfil de la víctima*”, adaptado del cuestionario original de Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruíz, por Ordóñez (2014). Si bien el cuestionario releva que 24 niños presentan un verdadero perfil de niños víctimas de acoso escolar, tan solo se entrevistó a 20 padres de familia de niños víctimas, por cuestión de cobertura a nivel de operativización y tiempo. Se realizó el respectivo asentimiento informado por parte de los padres de familia.

A la entrevista asisten 16 mamás, 2 papás y 2 abuelitas. A continuación se presentan los resultados producto del análisis de la información obtenida.

3.7.2.1.1 Tipología familiar

La tipología familiar del niño víctima de acoso escolar está caracterizada por la presencia mayoritaria de familias nucleares, es decir hogares en donde viven papá, mamá e hijos, seguida de familias Pax de Deux (siguiendo la tipología de Minuchin y Fishman, 1997), denominadas también familias monoparentales. Las que presentan mayor incidencia son las maternas, es decir hogares en donde viven mamá e hijos, con menor nivel de incidencia encontramos a las paternas, esto es familias donde viven papá e hijos. En esta constelación de monoparentalidad también se encuentran familias en donde viven abuelas y nietos.

Aunque en proporciones inferiores se evidencia la presencia de familias de tres generaciones en donde conviven papá, mamá, hijos, abuelo y abuela. Con el mínimo nivel de incidencia tenemos a familias extensas (conformadas por papá, mamá, hijos y cuñada) y familias con soporte, con la presencia del hijo mayor parentalizado, esto se evidencia en lo que mencionan dos madres de familia:

Gabriela (su hija mayor) les calienta la comida a sus hermanos y les da, les indica los deberes, en vacaciones arregla la casa, sábado y domingo queda con el papá (porque la mamá va al mercado a vender) y le ayuda (María¹⁰, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Mi hija mayor me ayuda en el cuidado de mis hijos más pequeños porque yo trabajo, me ayuda al llegar de la escuela. Hace de todo: cocina, lava, hace todo lo de la casa. Me duele dejarle todo el trabajo pero tengo que trabajar, el sueldo de mi esposo no me alcanza (Mercedes, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

No se evidenció la presencia de familias descontroladas, con un fantasma, huéspedes, con padrastro o madrastra, acordeón o cambiantes.

3.7.2.1.2 Límites

Del análisis de la información brindada por los padres de familia, se evidencia que la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar a nivel del subsistema parental presenta límites flexibles (12 casos) que organizan la dinámica familiar. Estos límites flexibles se manifiestan en el hecho de que los niños pueden escoger libremente sus amistades, que los padres de familia respetan los secretos de sus hijos y que usan como estrategias de control el diálogo y una normativa familiar flexible. Esto se visualiza en lo que manifiestan tres padres de familia:

Yo le doy consejos, trato de averiguar porque es el comportamiento de él, uno no sabe, es la primera vez que soy papá. Hablo con él, si algo veo mal, hablamos (Juan, padre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Ellos escogen libremente sus amistades, claro siempre estamos pendientes para ver cuáles son sus amistades, pero analizándoles nada más (Ana, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Tiene sus secretos, dialogan conmigo, pero respeto lo que se guardan (Rosa, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

¹⁰ Se hace uso de seudónimos para garantizar el anonimato y confidencialidad.

No obstante se evidencian también subsistemas parentales con límites rígidos (7 casos), caracterizados por una normativa inflexible, por estrategias de control violentas, por no respetar los secretos de sus hijos y por elegir a sus amigos. A criterio de algunos padres de familia, todo esto lo hacen por proteger a sus hijos de elementos externos aversivos, que en su infancia los vivieron y que nada pudieron hacer por evitarlo, por lo cual no quieren que sus hijos sufran aquellas situaciones negativas que ellos tuvieron que vivenciar. Sus pautas de interacción violentas se presentarían frente al silencio de sus hijos y al no saber cómo normar asertivamente sus comportamientos, si un padre no logra ser asertivo, tampoco desarrollará esta habilidad psicosocial en su hijo. Habilidad que no presenta el niño víctima de acoso escolar. Irónicamente algunos padres consideran que golpear a sus hijos es su medio de protección del contexto externo.

Yo le insisto que me cuente absolutamente todo, porque a veces son cosas que le lastiman y a veces se pone molesto como que se desahoga y se pone más tranquilo. A mí me violaron cuando yo tenía 6 años me secuestró. A mí me parecía que yo hacía mal al no contar y no quiero que mi hijo tenga secretos por eso me da miedo, no me gustaría que le pase nada. Mi mamá era bien enfermiza y yo tenía que cuidarles a mis hermanos. Era en un bosque yo llegue tarde. Ese es mi temor que a mi hijo le pase todo, me quede traumada y por eso le exijo, le elijo a sus amigos y le corrijo fuertemente (Tania, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Bueno con los dos mayores nunca me he puesto enojado, bravo, pero con él chiquito (niño víctima identificado) más de una vez le pegue tres correazos con la correa, se portó mal majadero y me contesto e hizo berrinches, grita a todo el mundo (Pedro, padre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Yo le enojo, le exijo que no se comporte mal y cuando no hace caso yo si le doy duro si no hace caso a la buena. Yo tengo una betita especial le doy dos y él llora y me dice porque me pegas y me dice mami mala... Le digo no más ese amigo y respeta mi decisión, él para todo me pide permiso, hasta para comer una manzana (Estefanía, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Contrario a lo mencionado en la teoría, los límites difusos se evidencian mínimamente (en un solo subsistema parental). Se caracterizan porque los padres de familia les comentan a sus hijos sus cosas íntimas, las reglas familiares no son claras y porque se convierten en los mejores amigos de los amigos de sus hijos.

Yo les cuento todo a mis hijos, me dicen mami porque esta así, ellos cualquier cosa me sacan, o, a veces me dicen usted está así porque se pelea con mi papi. Yo soy muy amiga de sus amigos, converso con ellos, les saco bonito las cosas (Marisela, madre de familia, entrevista, mayo 2014).

En casa hay muy pocas veces reglas, no existen reglas (Marisela, madre de familia, entrevista, mayo 2014).

3.7.2.1.3 Fronteras

Los límites exteriores denominados fronteras del subsistema parental, se caracterizaron por ser principalmente rígidos (11 casos) seguido de los flexibles. Los límites rígidos eran pautados por conductas paternas ligadas a que la familia no admitía criterios externos en el establecimiento de sus



decisiones familiares y que además a que casi nunca compartían espacios comunes con otras familias. Esto se evidencia en lo que manifiestan algunas madres de familia:

Solo yo y él decidimos, aquí no hay opinión de nadie, aquí vivimos solos, bien o mal. (Tania, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

No, las decisiones las tomo yo y mis hijos, solo yo y mis hijos, mi esposo es cero a la izquierda (Valeria, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Nosotros vivimos en nuestro hogar solos, comenzamos desde cero y las decisiones siempre han sido nuestras y de nadie más. (Pedro, padre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Nosotros nunca hablamos de nuestras decisiones con nuestra familia y ellos de lejos. (Estefanía, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Si bien existe una presencia significativa de límites exteriores rígidos, también se evidencia en gran medida las fronteras flexibles (7 casos), caracterizadas porque los padres de familia al tomar decisiones familiares importantes permiten criterios externos, sin la necesidad de asumirlos obligatoriamente, sino más bien estableciendo sus decisiones en base a sus necesidades familiares, otra característica de destacar es que comparten espacios recreativos con otras familias, principalmente familiares y amigos. A criterio de:

Si opinan pero nosotros mismos tomamos las decisiones, comunicamos si no les gusta que pena (Ana, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Sí escuchamos pero al final nosotros decidimos (Juan, padre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Si permito que haya opiniones pero después que hayamos tomado las decisiones con las niñas, las otras personas me pueden dar un apoyo pero está tomada la decisión (Rosa, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

En cuanto a las fronteras difusas, son tan solo dos familias que presentan este tipo de límites exteriores, caracterizándose fundamentalmente porque alguien externo a la familia interviene constantemente en decisiones familiares y estas son tomadas en cuenta y porque además este tipo de familias frecuentemente comparten espacios recreativos y sociales con otras familias creándose un tipo de codependencia. Esto se evidencia en el criterio de dos madres de familia:

Yo tengo una amiga que opina, me gusta como ella dice, me sube la autoestima, nos aconseja mucho, me siento bien, lo que ella dice me ayudó mucho. Una vez caí en la depresión y ella me ayudo, me quise matar, pero ella me ayuda, sería muy difícil sin ella (Amanda, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Mi mamá porque se pone sentimental a llorar y nos baja lo que queremos hacer, quería comprarle el pastel por el día del niño y mi mamá me dijo que no y no le compramos el pastel (Marisela, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

3.7.2.1.4 Jerarquías

A nivel del subsistema parental la jerarquía predominante es la marcada por el estilo flexible-democrático (12 casos), que visualiza al diálogo como la mejor



herramienta para llegar a tomar decisiones con sus hijos, los cuales tienen la posibilidad de opinar, hasta llegar a establecer acuerdos comunes, consideran además pertinente que sus hijos tengan iniciativa para hacer las cosas, aunque cometan errores. A pesar que es flexible quien mantiene el eje central de la normativa familiar es la mamá, en pocas ocasiones apoyadas por el papá.

Hay que educarles, hablando de lo que no nos parezca bien, conversando (Ana, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Todos en casa opinamos porque todos somos miembros de la familia, todos vivimos ahí, tenemos derecho (Rosa, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Yo creo que una buena disciplina no sería tan fuerte, sino saber comunicarse, ganarse la confianza y ver donde uno está fallando o ellos fallando (Verónica, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Se evidencian también aunque con menor incidencia las jerarquías con estilo autoritario, caracterizadas por un establecimiento rígido (5 casos) de las reglas en casa, por imposición de la opinión paterna a los hijos y por estrategias de control parental centradas en el castigo físico por consideran que el disciplinar fuertemente a sus hijos previene problemas en el futuro. Al igual que en el estilo flexible, el estilo autoritario también mantiene como eje central de la normativa familiar a la mamá, pero manteniendo al papá como periférico o a su vez como castigador. A criterio de:

Yo tengo un caso con nuestros hijos y con los hijos de mi hermana, mi cuñado nunca les dio con la correa como les daba mi esposo, ahora vemos la diferencia entre los hijos; al hijo que si se le dio con la correa es diferente al que no se le dio con la correa, mis sobrinos son rebeldes le gritan al papá, a la mamá, a veces llegan a casa y a veces no, si nosotros le hubiéramos dejado como mi hermana los dejó fueran terribles, mi esposo es muy recto, mis hijos por más molestos que estén agachan la cabeza (Estefanía, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Se visualizó tres familias que presentaron una jerarquía con estilo laissez-faire, caracterizada por considerar que los padres tienen que dejar a los hijos a su "libertad" para que aprendan por sí mismos, que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario dar consejos a los hijos. La normativa familiar no tiene un eje central que lo regule, tanto mamá como papá se desautorizan o parentalizan al hijo mayor para que asuma un rol que no le pertenece. A criterio de una madre de familia:

Yo pongo las normas pero mi padre las rompe, por eso me apoyo en mi hijo mayor, pero mi padre siempre me desautoriza frente a mis hijos, pero mis hijos tienen que aprender a desenvolverse por sí mismos en la vida (Amanda, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Las reglas ligadas a las jerarquías en su mayoría son flexibles, seguidas de las rígidas y ambiguas, las reglas flexibles son normativas consensuadas al interno de la familia y que de ser necesario y existiendo un argumento y acuerdo familiar se las puede modificar, las reglas rígidas son impuestas en donde no media consenso y no son plausibles de modificar y las reglas ambiguas se evidencian en que la normativa familiar se modifica constantemente. La normativa de estos sistemas familiares gira en torno a la higiene personal, al



cuidado y limpieza de las habitaciones, al realizar las tareas y a los permisos para socializar con sus pares.

3.7.2.1.5 Triada Rígida

En la estructura familiar del niño víctima de acoso escolar se evidencia la presencia de alianzas, coaliciones y triangulaciones, a continuación los resultados:

3.7.2.1.5.1 Alianzas

Las alianzas se centran en la relación vincular directa entre la madre y los hijos, específicamente con el hijo menor o mayor. Se evidencia un vínculo directo de la madre con el niño víctima, con quien comparte actividades ligadas al cocinar, aseo, recreación, llegando a mencionar que con su hijo comparten todo. El padre se encuentra periférico sin una presencia vincular directa con los hijos, es la madre la que establece ese vínculo relacional del padre con los hijos, es la madre la que crea alianzas con los hijos. Dichas alianzas se evidencian en con quien se relacionan mejor los miembros de la familia y cuáles son las actividades que comparten. A criterio de:

Yo me llevo mejor con mi hijo, con él es para todo. Yo trato de ser con todos, no trato de hacer diferencias, a pesar que Javier es más pegado conmigo y no con el papá, pero conmigo si se abraza, juega, pero no tanto con el papá (Verónica, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Mi hijo es mi apoyo, él es todo para mí, me apoya cuando me peleo constantemente con mi mamá. Ahora no puedo comprarle ropa y el trata de esperarme, le gusta ver actividades y hacer actividades para niña, le gusta jugar con muñecas y por eso algunos niños se le burlan, él ya sabe hacer café, limonada. Él me sirve el café, él ya mide el azúcar (Rosa, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

3.7.2.1.5.2 Coaliciones

Las coaliciones se evidencian cuando un miembro de la familia tiende a apoyar a otro integrante del sistema familiar en detrimento de otro. En las respuestas de los 20 padres de familia entrevistados casi no se observa la presencia de coaliciones (un solo caso). A criterio de:

Yo estoy siempre con mi hijo porque es llorón y antes de tener a mi hija le decía a mi pareja que mejor se vaya para que no le haga llorar a mi hijo. Mi hijo es como bravo, rabioso, por la tele también se pelean. Mi hijo le dice a mi pareja la tele es de mi mamá, no la uses (Susana, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

3.7.2.1.5.3 Triangulaciones

En la relación padres hijos, la madre es la triangulada para que el padre periférico tenga un contacto directo con los hijos. En el vínculo relacional de la madre con el padre, el hijo víctima es el canal que permite comunicarse a los dos padres, cuando no es el niño víctima es el hijo mayor o menor. A criterio de:



Mi hijo mayor es el más apegado a mí, me apoya cuando tenemos problemas en la familia, nos dice no discutan cuando discutimos (Verónica, madre de familia, entrevista, mayo de 2014).

3.7.2.1.5.4 Roles y funciones

El rol instrumental y la función ejecutiva en relación a quien mantiene económicamente la casa se centra en papá y mamá en las familias nucleares, en tanto que en las familias monoparentales se centra en la mamá. En cuanto a quien delega y hace cumplir las tareas en el hogar, tanto en la familia nuclear como monoparental se centra en la mamá, quedando en cierta medida el padre en la periferia del cumplimiento de la normativa familiar.

El rol descriptivo y la función afectiva en relación a quien cuida a los hijos tanto en las familias nucleares como en la monoparental se centra en la mamá. El centrar el cuidado de los hijos en mamá y papá en las familias nucleares es mínimo, visualizándose que son pocos los papás que asumen el cuidado de sus hijos, más bien son algunos hermanos mayores quien asume ese rol quedando por tanto parentalizados. En relación a la revisión de los deberes de los niños, es decir al acompañamiento académico, se centra fundamentalmente en la mamá tanto en familias nucleares como monoparentales, es casi inexistente la presencia de padres que asuman este rol y parece ser que al no poder asumir este rol los padres y si las madres necesitan apoyo lo hacen a través de sus hijos mayores antes que de su esposo o del papá del niño.

En cuanto al rol descriptivo y la función ejecutiva en relación a quién acuden los hijos cuando tienen algún problema se centra fundamentalmente tanto en las familias nucleares como monoparentales en la mamá. En las familias nucleares incluso es mínimo el acercamiento de los hijos y por ende de vinculación afectiva con los papás. Es importante recalcar que este es un posible indicador de un vínculo afectivo directo con la madre y de un vínculo indirecto con el padre, quedando el padre periférico. A criterio de:

Los dos trabajamos, pero la mamá esta atrás de deberes, de todo, de uniformes, zapatos, todo. Por medio de la mamá yo se muchas cosas, a mí me dicen muy poco, solo a veces (Juan, padre de familia, entrevista, mayo de 2014).

Cerezo (2006), menciona que en su estudio sobre “las variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados de Bullying”, se confirmó la necesidad de inclusión social del grupo familiar, dado que se evidenció un importante desfase entre el estilo paterno y materno, siendo la madre quien trata de sobreproteger al niño, en tanto que el padre ejerce un mayor control, pero con una baja aceptación e implicación en sus problemas. Estos resultados de Cerezo son equiparables a los del presente estudio, en donde se evidencia que es la madre el eje central de los patrones interaccionales del sistema familiar en tanto que el padre asume un rol periférico.

CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos se pueden inferir las siguientes conclusiones:

INCIDENCIA DE ACOSO ESCOLAR

- En el grupo de estudio, constituido por 387 estudiantes del segundo al séptimo año de Educación General Básica, se identificó un 12,7% (49 niños encuestados) de niños víctimas de acoso escolar y un 33,1% de potenciales víctimas (128 niños encuestados).
- En cuanto a las manifestaciones del acoso escolar, se presentan con un mayor nivel de incidencia las verbales (35,7%, evidenciables en apodos, burlas y amenazas), seguidas de las físicas (12,1%), el daño sobre la propiedad del otro (7,5%) y el relacional (4,9%).
- La tipología familiar predominante en el grupo de estudio constituido por los 387 estudiantes encuestados (víctima, agresor y espectador) fue la nuclear (53,7%), seguida de la alargada (15,2%) y la monoparental paterna (3,1%).
- En su mayoría los niños encuestados manifiestan sentirse bien en casa (81,1%), centrándose principalmente el rol de los padres de familia en el acompañamiento académico, en la recreación y en la comunicación, no obstante se evidencia también la presencia de insultos, gritos y golpes (patrones interaccionales violentos).

PERFIL PSICOSOCIAL DEL NIÑO VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR

- Los 39 niños víctimas de acoso escolar del grupo de estudio pertenecían primordialmente a familias nucleares (48,7%), seguidas de las monoparentales maternas (33,3%) y alargadas (15,4%). Al igual que en los 387 niños encuestados la primera tipología familiar presente es la nuclear, no obstante en los niños víctimas la segunda tipología es la monoparental materna a diferencia de la alargada en que se encuentran insertos los 387 niños del primer grupo de estudio entre ellos los niños agresores, lo cual podría evidenciar el vínculo afectivo directo y poca diferenciación emocional del niño víctima versus su madre, denotando también el rol secundario o periférico de la figura paterna.
- La mayoría de niños víctimas encuestados (64,1%) manifiestan sentirse bien en casa, percibiendo por tanto a su ambiente familiar como favorable. En cuanto al ambiente escolar, casi la mitad de niños víctimas (48,7%) manifiestan sentirse muy bien en la escuela, no obstante aunque en un porcentaje bajo (7,7%) se evidencia la presencia de niños que manifiestan sentirse muy mal en la escuela, percibiendo a su ambiente escolar como desfavorable. Este porcentaje alto de niños que manifiestan sentirse muy bien o bien (30,8%) en la escuela podría ser un signo de naturalización de la violencia por parte de los niños víctimas.
- Los niños víctimas en su mayoría consideran estar insertos dentro de un grupo constituido por tres o más amigos, no obstante se evidencian también niños que tienen un solo buen amigo o ninguno (33,4%), es

- probable que el grupo de amigos en los que se encuentran insertados los niños víctimas sean también víctimas que en las situaciones de acoso escolar no respaldan a sus compañeros por temor a la retaliación.
- Si bien más de la mitad de niños víctimas manifiestan que en el momento del recreo juegan con sus compañeros (posibles víctimas también), sin embargo se evidencia la presencia de niños que juegan solos o que están con la profesora. Lo cual podría deberse a que los niños sufren acoso relacional.
 - La causa del miedo de los niños víctimas de acoso escolar son primordialmente sus compañeros, seguido de los profesores y con un mínimo nivel de incidencia sus hermanos (quizá probablemente parentalizados con patrones interaccionales violentos).
 - El espacio generador de temor en los niños víctimas es la escuela en comparación con la casa, lo cual se contrasta con el hecho de que existe una percepción favorable del ámbito familiar en comparación con el escolar. Los espacios y momentos generadores de temor en la escuela son primordialmente el aula escolar en el momento del recreo.
 - Los niños víctimas de acoso escolar son molestados principalmente mediante insultos, apodos, burlas y amenazas (acoso verbal), seguido de: golpes (acoso físico), el esconderles, romperles o robarles las cosas (daño sobre la propiedad del otro) y el no dejarles jugar con ellos (acoso relacional). Si comparamos dichas manifestaciones con las percepciones de los 387 niños encuestados se evidencia que la primera manifestación de la violencia en los dos grupos es la directa verbal, no obstante la segunda manifestación en los 387 niños es la física, en tanto que en los 39 niños víctimas es el daño sobre la propiedad del otro (un 15,8% frente a un 7,5%, se duplica).
 - Se evidencia que un 37,8% de los niños víctimas encuestados presentan una autoimagen disminuida o negativa, desvalorización de sí mismos y pasividad. Esto se refleja en que consideran como principales causas del acoso que sufren el hecho de ser diferentes, más débiles y no hacer nada bien. No obstante a estos datos se pudo evidenciar también como contraparte el hecho de que un 33,3% de niños víctimas encuestados consideran ser molestados por ser buenos en los estudios, en deportes y por ser guapos, evidenciando por tanto una autoimagen y autoconcepto positivo de sí mismos.
 - Frente a las situaciones de acoso los niños víctimas principalmente se sienten solos y tristes, seguido de sentimientos de enfado, de impotencia y de indefensión, dado que manifiestan que se sienten mal pero no saben qué hacer para que el acoso no se dé. Un solo niño menciona que le da igual que sus compañeros le molesten (podría darse quizá por una posible normalización de la violencia escolar o impotencia).
 - El niño víctima de acoso escolar del grupo de estudio se caracteriza por presentar aislamiento (no quiere jugar con otros niños), seguido de distimia (duerme intranquilo, tiene pesadillas y llora mientras duerme), de evitación y ansiedad (no quieren salir de la casa por el temor y recelo que sienten a la escuela, además se sienten enfadados sin saber el porqué). Se visualizan también la presencia de somatizaciones (dolor de

- cabeza, de estómago y poco apetito), de la negación (cuando mencionan que no les pasa nada) y de bajo rendimiento académico.
- La ley del silencio se evidencia en menos de un cuarto de los niños víctimas de acoso escolar, no obstante, aunque su incidencia es baja, la ley del silencio perpetúa las situaciones de acoso escolar, es el mantenedor homeostático del acoso y se nutre fundamentalmente del hecho que los niños no comunican porque tienen miedo, porque no hacen nada, porque no les hacen caso, porque esas cosas pasan, porque no les creen y porque no tienen a quien decirle; generando una representación de sí mismos como indefensos, aislados, sin un referente, o normalizando estos patrones interaccionales violentos.
 - Los niños que comunican el acoso que sufren lo hacen principalmente con su madre, seguido de la comunicación con su padre, con el director y con los profesores. Esto podría evidenciar el vínculo directo y la poca diferenciación emocional que tiene el niño víctima con su madre, dando lugar a que la víctima no desarrolle habilidades psico-socio emocionales y comunicacionales que le permitan integrarse de manera asertiva en el sistema escolar.

ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR A NIVEL DEL SUBSISTEMA PATERNO

- La tipología familiar del niño víctima de acoso escolar se caracteriza principalmente por ser nuclear, seguida de la Pax de deux (monoparental materna, paterna y la presencia de familias en donde viven abuelas y nietos), de las familias de tres generaciones, y mínimamente familias con soporte (hijo mayor parentalizado). No se evidenció la presencia de familias descontroladas, con padrastro o madrastra, acordeón o cambiantes.
- A nivel del subsistema parental los límites se caracterizan principalmente por ser flexibles seguidos de los rígidos y mínimamente se visualiza la presencia de los difusos, evidenciables en un solo sistema familiar. Los límites exteriores (fronteras) son principalmente rígidos (constituyendo por tanto un sistema familiar aislado de otros sistemas), seguidos de los flexibles. Los límites exteriores difusos se presentan mínimamente. Las jerarquías mantienen una relación directa con los límites, siendo la flexible-democrática, la que tiene una mayor presencia, seguida de la de estilo autoritario y mínimamente la de estilo laissez-faire. Las reglas familiares también mantienen un vínculo directo con las jerarquías, caracterizándose primordialmente por ser flexibles, seguidas de las ambiguas y de las rígidas.
- Las alianzas a nivel del subsistema parental se encuentran concentradas en la relación vincular de la madre con su hijo menor y/o mayor, el padre asume un rol periférico, vinculándose con sus hijos a través de su esposa, quedando por tanto triangulada la madre, no obstante a nivel de los patrones vinculares de la madre con el padre es el niño víctima el triangulado siendo el canal directo entre los dos cuando se presentan problemas a nivel del subsistema conyugal. Las coaliciones se evidenciaron en un solo sistema familiar en donde la madre se aliaba con el hijo en contra del padrastro del niño víctima.



- En las familias nucleares el rol instrumental y la función ejecutiva se centra en el padre y la madre, en tanto que en las monoparentales se centra en la madre. En cuanto al rol descriptivo y la función afectiva se centra en la mamá, tanto en las familias nucleares como monoparentales. Es de destacar que antes que los padres son los hermanos mayores los que asumen dicho rol, quedando por tanto parentalizados.
- En la mayoría de los niños víctimas del grupo de estudio hay la presencia directa y normativa de la madre en el subsistema parental y la ausencia del padre, o la adopción de un rol periférico por parte del mismo.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones se puede establecer las siguientes recomendaciones:

TEÓRICAS

- Es importante evidenciar la estructura a nivel del subsistema fraterno, dado que es en dicho subsistema donde se van estructurando las primeras pautas interaccionales que serán la base para las interacciones que el niño establecerá con sus pares, evidenciándose que las pautas interaccionales de los niños con sus pares escolares son una pauta isomórfica con sus patrones relacionales fraternos. Esto se validaría en lo que manifiesta Pérez y col., (2008) de que las familias con un solo hijo presentan mayores problemáticas de convivencia, puesto que las familias con la presencia del subsistema fraterno, es decir con la presencia de hermanos tienen más oportunidades de solucionar conflictos entre ellos, en donde los padres toleran más las discusiones.
- Se debe considerar la influencia de factores intra-psíquicos ligados fundamentalmente a la construcción de la identidad, como un eje central coadyuvante a generar patrones interaccionales de victimización.
- Para un mayor entendimiento del fenómeno de acoso escolar sería pertinente no solo evaluar la estructura familiar, sino es de vital importancia evaluar los patrones interaccionales dentro del sistema familiar.

METODOLÓGICAS Y DE PROCESO

- Los cuestionarios que permiten caracterizar el perfil del niño víctima de acoso escolar deben ser aplicados de manera individual a los estudiantes del segundo y tercer año de Educación General Básica, dado que están iniciando el desarrollo del proceso de lecto –escritura. A partir del cuarto año pueden ser aplicados de manera grupal dado que el proceso se encuentra ya consolidado.
- Si bien el cuestionario del perfil del niño víctima de acoso escolar proporciona datos importantes que permiten caracterizar al niño víctima, sin embargo para un mayor nivel de profundización y análisis sería pertinente el uso de historias de vida.
- Al aplicar la entrevista de la “Estructura familiar del niño víctima de acoso escolar” se debe realizar una adaptación al lenguaje del entrevistado. Además se debe disponer de un tiempo mínimo de dos horas para la aplicación de la misma.

La presente investigación puede servir de base para estudios ligados a la temática, cuyo nivel de análisis y profundización si bien involucre la estructura familiar, no deje de lado el funcionamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arranz, E., Oliva, A., Olabarrieta, F. y Antolín-Suárez, L. (2010). Análisis comparativo de las nuevas estructuras familiares como contextos potenciadores del desarrollo psicológico infantil. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 33 (4), 503-513. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3313571>
- Castells, P. (2007). Víctimas y matones. Claves para afrontar la violencia en niños/as y jóvenes. Barcelona: CEAC.
- Cava, M. (2011). Familia, Profesorado e Iguales: Claves para el Apoyo a las Víctimas de Acoso Escolar: Redalyc.org. *UAEM, Psychosocial Intervention*, 20 (2), 183-192. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179819285006>
- Cerezo, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en Bullying. Estudio de un caso de víctima-provocador: *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 27-34. Disponible en: http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_2_esp_27-34.pdf
- Cerezo, F. (junio, 2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica Bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años: *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43. Disponible en: http://www.um.es/analesps/v17/v17_1/04-17_1.pdf
- Constitución Política Del Ecuador. (2008). Disponible en: <http://biblioteca.espe.edu.ec/upload/2008.pdf>.
- Cuestionario de convivencia. (s/a). Disponible en: <http://www.aclpp.com/userimages//CUESTIONARIOCONVIVENCIA%20rita%20ojeda.doc>.
- Davis, S. y Davis, J. (2008). CRECER SIN MIEDO: estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying. Trad. Emma Cristina Montaña. Bogotá-Colombia: Norma.
- Declaración de los Derechos del Niño. (s/a). Disponible en: <http://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o%20Republica%20Dominicana.pdf>.
- Fernández, I. (2006). Escuela sin violencia: Resolución de conflictos. Lima-Perú: Alfaomega.
- Harris, S. y Petrie, G. (2006). El acoso en la escuela: Los agresores, las víctimas y los espectadores. Barcelona-España: Paidós Ibérica, S.A.
- Hernández, E. (2001). AGRESIVIDAD Y RELACIÓN ENTRE IGUALES EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA. ESTUDIO PILOTO. Tesis doctoral. Programa de Doctorado: "Cooperación, Desarrollo Social y Democracia". Universidad de Oviedo. Disponible en: http://gip.uniovi.es/docume/pro_inv/pro_ayae.pdf
- Kim, Su-Jeong. (2010). A Study of Personal and Environmental Factors Influencing Bullying. Disponible en: http://edoc.ub.uni-muenchen.de/5798/1/Kim_Su-Jeong.pdf.
- Kowalski, R.; Limber, S. y Agatston, P. (2010). Cyber Bullying: el acoso escolar en la era digital. España: Desclée De Brouwer.
- La mirada de Jokin. Bullying. Problemática Adolescente. (17 de Diciembre de 2008). *Diario el Comercio*. (Artículo de prensa). Disponible en:



- <http://argijokin.blogcindario.com/2008/12/09841-ecuador-un-32-de-los-menores-sufren-acoso-escolar.html>
- Landázuri, V. (mayo, 2007). ASOCIACIÓN ENTRE EL ROL DEL AGRESOR Y EL ROL DE VÍCTIMA DE INTIMIDACIÓN ESCOLAR, CON LA AUTOESTIMA Y LAS HABILIDADES SOCIALES DE ADOLESCENTES DE UN COLEGIO PARTICULAR MIXTO DE LIMA: Rev Psicol Herediana, 2 (2), 71-80. Disponible en: <http://observatorioperu.com/bullying%20peru/ASOCIACION%20ENTRE%20EL%20ROL%20DE%20AGRESOR%20Y%20EL%20ROL%20DEL...pdf>
- Linares, J. (2006). Las formas del abuso: La violencia física y psíquica en la familia y fuera de ella. Barcelona-España: Paidós Ibérica, S.A.
- Mcgoldrick, M. y Gerson, R. (2003). Genogramas en la evaluación familiar (4a. reimp.). Barcelona-España: Gedica.
- Martínez, J. (2014). EL MANUAL DE CONVIVENCIA Y LA PREVENCIÓN DEL BULLYING: Diagnóstico, estrategias y recomendaciones (1era. ed.). Bogota-Colombia: MAGISTERIO.
- Medina, R. (2012). CAMBIOS MODESTOS, GRANDES REVOLUCIONES: Terapia familiar Crítica (3ª. reimp.). México: e-libro/RED AMÉRICAS Psicología.
- Mello, D.; Vieira, C.; Simpionato, E.; Biasoli-Alves, Z.; Nascimento, L. (2005). Genograma e ecomapa: possibilidades de utilização na estratégia de saúde da família. Rev Bras Cresc Desenv Hum, 15(1):79-89 Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v15n1/09.pdf>
- Minuchin, S., Lee, W y Simon, G. (2011). El arte de la terapia familiar (4ª. impr.). Barcelona-España: Paidós Terapia Familiar.
- Minuchin, S. y Fishman C. (1997). Técnicas de terapia familiar (5a. reimp.). Barcelona-España: Paidós Ibérica S.A.
- Minuchin, S. y Nichols M. (1994). La recuperación de la familia: Relatos de esperanza y renovación (1ª. ed.). Barcelona-España: Paidós Terapia Familiar.
- Minuchin, S. (1985). Calidoscopio familiar: Imágenes de violencia y curación. Buenos Aires-Argentina: Paidós ibérica S.A.
- Minuchin, S. (1982). FAMILIAS Y TERAPIA FAMILIAR (3ª. ed.). Buenos Aires – Argentina: Gedisa S. A.
- Olweus, D. (2011). ACOSO ESCOLAR, “BULLYING”, EN LAS ESCUELAS: HECHOS E INTERVENCIONES. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen. Noruega. Disponible en: http://www.observatorioperu.com/lecturas/acoso_escolar_dolweus.pdf
- Olweus, D. (2006). CONDUCTAS DE ACOSO Y AMENAZA ENTRE ESCOLARES. Lima, Perú: Editorial el Comercio, S.A.
- Olweus, D. (2006). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Trad. Roc Filella. Para Educadores. Tomo 04. (2da Edición). Perú, Lima: Alfaomega.
- Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Ortega, R y Del Rey, R. (2007). La violencia escolar: estrategias de prevención (3ª. ed.) Barcelona: Grao.



- Ortega, R. (2004). LA CONVIVENICA: UN MODELO DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA. Educación en valores. Disponible en: <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/ORTEGA-2.pdf>
- Ortiz, D. (2008). La terapia familiar sistémica (1ª. ed.). Quito-Ecuador: Abya-Yala/ Universidad Politécnica Salesiana.
- Perea, M., Calvo, A., Anguiano, A. (junio, 2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales, (58), 1-15. Disponible en: <http://www.margen.org/suscri/margen58/perea.pdf>
- Pérez, M. d. C., Yuste, N., Lucas, F. & Fajardo, M. I. (2008). Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar. European Journal of Education and Psychology, 1(3), 39-47. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318720004>
- Rizzo, G. (2012). "Violencia escolar: Un modelo para des-armar (1ª. ed.). Buenos Aires: Bahía Blanca.
- Rodríguez, N. (2004). GUERRA EN LAS AULAS: Cómo tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos (1er. ed.). Madrid - España: Temas de hoy, S.A. (T.H).
- Satir, V. (1991). Nuevas Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar (6ª. reimp.). México: PAX MÉXICO.
- Shephard, B., Ordóñez, M. y Rodríguez, J. (julio, 2012). "ESTUDIO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE PARES – BULLYING- EN LAS ESCUELAS URBANAS DE LA CIUDAD DE CUENCA". Cuenca-Ecuador: Universidad de Cuenca/DIUC y Save the Children.
- Sierra, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al Bullying. Revista CES Psicología, 5 (1), 118-125. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3977327>
- Sierra, A. (2011). MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA EN LA ESCUELA PRIMARIA: Elementos de perfilación de agresores y víctimas. Bogotá-Colombia: Politécnica Gran Colombiano.
- Soria, R. (SEPTIEMBRE, 2010). TRATAMIENTO SISTÉMICO EN PROBLEMAS FAMILIARES. ANÁLISIS DE CASO. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 13 (3), 87-104. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/22593/21326>
- Torio, S. (2008). CUESTIONARIO DE ESTUDIO SOCIOEDUCATIVO DE HáBITOS Y TENDENCIAS DE COMPORTAMIENTO EN FAMILIAS. Proyecto ESTILOS DE CRIANZA DE LOS PADRES DE ESTUDIANTES CON BAJO RENDIMIENTO. Cuenca – Ecuador: Universidad de Cuenca. DIUC. Facultad de Psicología.
- Torio, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. Aula abierta, 83, 35-52. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1173765>
- Vallés, A. (2007). Inteligencia emocional para la convivencia escolar: El programa PIECE. Madrid-España: EOS.
- Yuste, N. & Pérez, M. d. C. (2008). Las cuestiones familiares como causa de la violencia escolar según los padres. European Journal of Education and Psychology, 1(2) 19-27. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318696002>



ANEXOS

Anexo 1. GUÍA DE ENTREVISTA ESTRUCTURADA: “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR”. (Ordóñez y Mazón, 2014)

I FASE INTRODUCTORIA

1.1 PROPÓSITO

El objetivo de la presente entrevista estructurada¹¹ es identificar la estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar, como un medio que nos permita visualizar de mejor manera los patrones organizacionales presentes en el ámbito familiar que coadyuven a una dinámica familiar y por ende a un clima familiar.

1.2 CONFIDENCIALIDAD

Todo lo que diga aquí es confidencial, eso quiere decir que no se puede contar quien dijo, pues es información que se usará para investigación. Nunca se mencionará su nombre fuera de este lugar.

II GUÍA TEMÁTICA

DATOS GENERALES

1. Quién asiste a la entrevista?

Papá () Mamá () Pareja () Familia () otros ():.....

2. Datos del entrevistado:

a. Edad:.....

b. Sexo:

c. Estado civil:

Casado () Divorciado () Separado () Casado de nuevo () Viudo () unión libre () soltero ()

d. Nivel educativo:

Profesional () Educación Superior () Bachiller () Educación Básica () Educación básica incompleta ()

e. Ocupación:.....

f. Preferencia religiosa:

3. ¿A quién representa?

A un niño:..... A una niña:.....

ESTRUCTURA FAMILIAR

GENOGRAMA

TIPOS DE FAMILIA

Pax de deux, Tres generaciones, Huéspedes y Padrastro o Madastra

¹¹ La presente entrevista está basada en Minuchin, 1982; Minuchin y Fishman, 1997; Calle y col., 2011 y Torio, 2008.



- **¿Con quién vive?**
Esposa/o.....Hijo/a.....
Hijos/as.....Padre.....Madre.....Padrastro.....madrastra.....
Hermanos.....Hermanastros.....Parientes.....Amigos.....Otros.....

- **¿Cómo está acoplándose a la familia su nueva pareja?**

.....
.....

Con soporte

- ¿Cuántos hijos tiene?.....
- ¿Alguno de sus hijos ayuda en el cuidado de los hermanos y/o apoya económicamente en la casa?

¿En qué cosas le ayuda su hija o hijo?

.....
.....

Acordeón

- ¿A qué se dedica usted?.....
- ¿Su trabajo o el de su esposo/a exige que permanezca fuera de la ciudad por un lapso prolongado de tiempo?.....
- ¿El hecho de que su esposo/a debe permanecer fuera de la ciudad por motivos de trabajo ha hecho que usted realice actividades como: llevar dinero a la casa, cuidar a sus hijos, hacer las compras, realizar los arreglos del hogar, cocinar, llevar y recoger a sus hijos de la escuela o colegio, revisar los deberes de sus hijos, entre otras cosas, que le corresponden a él/ella durante el período que se encuentra fuera de la ciudad?.....

Cambiantes

- ¿Han cambiado con frecuencia de lugar de residencia?.....

Con un fantasma

- ¿Ha fallecido algún miembro importante dentro de la familia?.....
- ¿Hace que tiempo falleció?.....
- ¿Cómo lo recuerdan?.....
- ¿Guardan aun sus pertenencias?.....

Descontroladas

- ¿Cuáles son los problemas difíciles de resolver en su familia?.....
- ¿Cuánto tiempo llevan tratando de resolver este problema?.....
- ¿Qué han intentado para resolver estos problemas?.....

Psicosomáticas

- ¿Algún miembro de la familia está enfermo?.....
- ¿Cuánto tiempo lleva enfermo?.....
- ¿Qué le diagnosticaron?.....
- ¿Ha tenido tratamiento para su diagnóstico?.....
- ¿Cómo actúa la familia ante ese hecho?.....
- ¿Qué cuidados suelen brindarle?.....



LÍMITES

SUBSISTEMA CONYUGAL

Claros/flexibles

¿Sus decisiones personales son compartidas y respetadas por su pareja?

Si..... No..... ¿Por qué?.....

¿Cada uno posee su propio grupo de amigos o espacios sociales, lo cual no impide que de común acuerdo compartan estos espacios sociales?

Si..... No..... ¿Por qué?.....

Rígidos

¿Le es difícil compartir sus decisiones personales con su pareja?

Si..... No..... ¿Por qué?.....

¿Cada uno posee su propio grupo de amigos o espacios sociales, pero no los comparten?

Si..... No..... ¿Por qué?.....

Difusos

¿Algunas veces comparte sus decisiones personales con su pareja, las mismas que a veces son respetadas y a veces no?

Si..... No..... ¿Por qué?.....

¿No poseen un grupo de amigos o espacios sociales definidos o propios, sino más bien comunes?

Si..... No..... ¿Por qué?.....

SUBSISTEMA PARENTO-FILIAL

Claros/Flexibles

- ¿Su hijo puede escoger libremente sus amistades o usted las elige?.....
- ¿Si usted sabe que su hijo tiene secretos, los respeta o presiona para conocerlos?.....
- ¿Cuándo su hijo se comporta mal, cómo lo maneja?.....

Difusos

- ¿Si no le gustan los amigos de su hijo, cómo reacciona o qué hace?.....
- ¿Usted le cuenta sus cosas íntimas a su hijo?.....
- ¿Existen reglas claras en el hogar?, ¿Cuáles?.....

Rígidos

- ¿Usted decide cuáles son los amigos de su hijo?.....
- ¿Usted exige que su hijo le cuente todo?.....
- ¿Existen actividades que su hijo pueda realizar sin su consentimiento o debe pedir permiso para todas ellas?.....

SUBSISTEMA FRATERO

Claros/flexibles

- ¿Sus hijos comparten sus decisiones entre ellos y se apoyan mutuamente?.....
- ¿Sus hijos tienen espacios sociales o grupos de amigos definidos lo cual no impide que establezcan relaciones comunes?.....



Rígidos

- ¿Sus hijos no comparten sus decisiones entre ellos y no se apoyan mutuamente?.....
- Sus hijos tienen espacios sociales o grupos de amigos propios marcados y no comparten espacios comunes.....

Difusos

- ¿A sus hijos se les hace difícil tomar decisiones entre ellos y no siempre se apoyan mutuamente?.....
- ¿Sus hijos no tienen espacios sociales o grupos de amigos propios?.....

LÍMITES EXTERIORES: FRONTERAS

Claros/flexibles

- ¿Cuándo la familia toma decisiones importantes, permite criterios externos, sin la necesidad de asumir obligatoriamente dichos criterios sino las decisiones se establecen a las necesidades familiares?
- ¿La familia comparte espacios recreativos con otras familias?.....

Rígidos

- ¿La familia no admite criterios externos en el establecimiento de sus decisiones familiares?.....
- ¿Su familia nunca comparte espacios comunes con otras familias?.....

Difusos

- ¿Alguien externo a la familia interviene constantemente en decisiones familiares y estas son tomadas en cuenta frecuentemente?.....
- ¿Su familia siempre planifica con otras familias para salir juntos para realizar actividades recreativas, y si la otra familia no sale ustedes tampoco?.....

JERARQUIAS

Identificación del manejo jerárquico

- ¿Quién tiene la última palabra en casa?
Mamá () Papá () Otros () Especifique:.....
- ¿Cuándo su hijo se comporta mal, quién lo reprende?, y de ¿qué manera?
Mamá () Papá () Otros () Especifique:.....
- ¿A cuál de los padres piden permiso los hijos?
Mamá () Papá () Otros () Especifique:.....
- ¿Cuándo han pasado por situaciones difíciles en su relación, han pensado en separarse? Si..... no.....

Si su respuesta es afirmativa ¿Quién ha sido el primero que ha propuesto la separación?

SUBSISTEMA CONYUGAL

Estilo Autoritario

- ¿En su relación solo uno de ustedes es el que siempre toma las decisiones? Si.... No.... ¿Por qué?.....
- ¿En su relación uno de ustedes impone su punto de vista por sobre el otro?.....



Estilo flexible: democrático

- ¿En su relación las decisiones toman de común acuerdo? Si.... No.... ¿Por qué?.....
- ¿En su relación sus puntos de vista se respetan aunque no siempre estén de acuerdo?.....

Estilo laissez-faire: Caótico

- ¿En su relación les es difícil tomar decisiones? Si.... No.... ¿Por qué?.....
- ¿En su relación sus puntos de vista son cambiantes y no les permiten establecer parámetros comunes?.....

SUBSISTEMA PARENTO FILIAL

Estilo autoritario

- ¿Quién establece las reglas en casa?.....
- ¿Considera usted que sus hijos siempre deben respetar su opinión por el hecho de ser sus hijos?
- ¿Considera usted que los padres tienen que disciplinar fuertemente a sus hijos para prevenir problemas en el futuro?.....

Estilo flexible: democrático

- ¿Considera usted que el diálogo es la mejor herramienta para llegar a tomar decisiones con sus hijos?, ¿Por qué?.....
- ¿En su casa, todos tienen la misma posibilidad de opinar, hasta llegar a establecer acuerdos comunes?, ¿Por qué?.....
- ¿Considera que es pertinente que sus hijos tengan iniciativa para hacer las cosas, aunque cometan errores?, ¿Por qué?.....

Estilo laissez-faire: Caótico

- ¿Considera usted que los padres tienen que dejar a los hijos a su "libertad" para que aprendan por sí mismos?.....
- ¿Considera usted que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario dar consejos a los hijos?
- ¿Para hacer cumplir las reglas en la casa, padre y madre se apoyan o están en desacuerdo?.....

SUBSISTEMA FRATERO

Estilo Autoritario

- ¿En su familia alguno de sus hijos el que tiende a tomar decisiones por sobre los otros hermanos?.....
- ¿En su familia alguno de sus hijos es el que impone su opinión por sobre el resto de los hermanos sin tomar en cuenta a ninguno?.....

Estilo flexible: democrático

- ¿En su familia todos sus hijos deciden de común acuerdo lo que quieren hacer?.....
- ¿En su familia todos sus hijos pueden expresar libremente su opinión aunque no siempre estén de acuerdo entre ellos?.....

Estilo laissez-faire: Caótico

- ¿En su familia les es difícil a sus hijos ponerse de acuerdo en lo que quieren hacer?.....



- ¿En su familia sus hijos son cambiantes en sus opiniones y no pueden establecer acuerdos entre ellos?.....

REGLAS

Rígidas

- ¿Existen reglas establecidas en el hogar, que no se pueden cambiar? Sí () ¿Cuáles y por qué?

Flexibles

- ¿Existen reglas establecidas en el hogar, pero que llegando a acuerdos dentro de la familia se pueden modificar?.....

Ambiguas

- ¿Las reglas en su hogar se modifican constantemente? Si.....No... ¿Por qué?.....

ROLES Y FUNCIONES

Instrumental, ejecutivo

- ¿Quién mantiene económicamente la casa?.....
- ¿Quién delega y hace cumplir las tareas en el hogar?.....

Afectivo, descriptivas

- ¿Quién cuida de los hijos? Mamá () Papá () Otros () Especifique:.....
- ¿Quién revisa los deberes de los hijos? Mamá () Papá () Otros () Especifique:.....
- ¿A quién acuden los hijos cuando tienen algún problema? Mamá () Papá () Otros () Especifique:.....

TRÍADA RÍGIDA

Alianzas

- ¿Con qué miembros de la familia se relaciona mejor? Papá () Mamá () Hijos () Otros () ¿Quién y por qué?.....
- ¿En su casa, comparten actividades afines? Si.....No..... ¿Quiénes?.....
- ¿Qué actividades?.....

Coaliciones - Triangulaciones

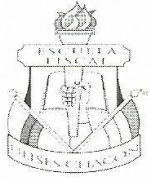
- Alguno de sus hijos ¿tiende a apoyar más a uno de ustedes cuando se presentan problemas en la familia? Si..... No..... ¿A quién y por qué?.....

MAPA ESTRUCTURAL SUBSISTEMA CONYUGAL SUBSISTEMA PARENTO-FILIAL

SUBSISTEMA FRATERNAL LÍMITES CON EL EXTERIOR



Anexo 2: AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL



ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "ULISES CHACÓN"

Dirección: Calle del Sarar s/n y Camino del Tejar
Telf. 2858443

Cuenca, 16 de Octubre de 2014

A quien interese:

Yo, Hilda Piedad Osorio Fuentes en calidad de Directora de la Escuela de Educación Básica Ulises Chacón, autorizo a la Msc. Miriam Ordóñez Ordóñez hacer uso del nombre de nuestra Institución en su Tesis Titulada "LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VICTIMA DE ACOSO ESCOLAR" con fines únicamente investigativos y guardando la confidencialidad del caso.

Atentamente,

Dra. Hilda Osorio Fuentes.
DIRECTORA